

REPÚBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“RAFAEL MARÍA DE MENDIVE”

Título: Sistema de tareas interdisciplinarias dirigidas al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”

Tesis en opción al título académico de Máster en Educación

Autora: Lic. Yaíma Rosa Reyes Piñero

**Pinar del Río
2012**

REPÚBLICA DE CUBA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

“RAFAEL MARÍA DE MENDIVE”

Título: Sistema de tareas interdisciplinarias dirigidas al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”

Tesis en opción al título académico de Máster en Educación

Autora: Lic. Yaíma Rosa Reyes Piñero

Tutores: Dr.C. Rodolfo Acosta Padrón

MSc. Juan Emerio Pérez García

Pinar del Río
2012



“La ciencia [...] conjunto de conocimientos humanos aplicables a un orden de objetos, íntima y particularmente relacionados entre sí [...]”¹

¹ Martí Pérez, José (1975) Obras Completas Tomo 6. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba. P. 234.

AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento especial al DrC. Rodolfo Acosta Padrón y al MSc. Juan Emerio Pérez García, tutores de este trabajo, por todo lo que han aportado a mi preparación. Por sus pacientes y sabias orientaciones, por su asesoramiento científico, por los enjuiciamientos críticos y la revisión precisa.

Agradezco especialmente a los especialistas que emitieron sus criterios de validez teórica acerca de la propuesta de mi Tesis, que con interesantes sugerencias e ideas contribuyeron a que ganara en calidad.

El infinito agradecimiento a todos mis compañeros de trabajo del Departamento de Lenguas Extranjeras por su constante preocupación, por su incalculable ayuda, por haber posibilitado las condiciones para dedicarle tiempo a la investigación y materializar mis aspiraciones profesionales.

A Dianelys y Ledys Javier, porque han creído en mí, por poder contar con ellos en el momento exacto, porque no fallaron nunca. A Nery porque siempre me ha sacado de apuros con su mejor sonrisa.

Agradezco eternamente el apoyo de mi familia, por su soporte espiritual y material, su incondicionalidad, su entrega sin reparos, su infinito amor.

A mi pequeño tesoro, que día a día me llena de alegría el corazón, por quien me esfuerzo a diario para servirle de ejemplo y darle mejor educación.

DEDICATORIA

A mi pequeño príncipe Darío Lázaro, que cada día alumbra mi alma y llena de alegría mi corazón; sin él la vida sería un vacío absoluto, un destino sin sentido.

A mi madre amadísima por ser alguien tan especial... por sentir como suyos mis momentos de tristeza e irrealizaciones, por sus consejos oportunos, por asumir como tuyas mis responsabilidades de madre y mujer, por el apoyo brindado, sin el cual nada podría haber logrado, manteniendo siempre su mejor sonrisa.

A mi padre queridísimo por sus lecciones permanentes de honestidad, de abnegación, de optimismo, de confianza... por estar en el lugar exacto cada vez que lo necesito.

A Minelia, mi hermana queridísima de risas y llantos, con quien en cada oportunidad he podido contar sin reparos, por su apoyo siempre sincero e incondicional.

A mi querido esposo por su paciencia, por comprender mis largas horas de ausencia, mis jornadas extensas fuera de casa, por su imprescindible apoyo espiritual.

A mi tutor, el MSc. Juan Emerio Pérez García, mi modelo de altruismo y modestia, quien ejerció su magistral labor con amplias dosis de afecto, de dedicación, de sabiduría, por ayudarme a descubrir cada día cuán valioso es el aprendizaje. Por su ejemplo cotidiano, por sus aciertos en cada reflexión realizada, por su incondicionalidad y franqueza, por trasmitirme optimismo y redobladas energías. A Irene, su esposa, por su preocupación y cariño.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo elaborar un sistema de tareas interdisciplinarias dirigidas al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive". En la investigación se asume el enfoque dialéctico-materialista como base metodológica general y en su realización se utilizaron diversos métodos teóricos, empíricos y estadísticos. La muestra la constituyeron los estudiantes del grupo 1 de esta carrera en el curso escolar 2010-2011. Se realizó un diagnóstico inicial que permitió constatar empíricamente el problema científico a resolver, se fundamentó el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, desde una perspectiva filosófica, sociológica, psicológica, pedagógica y lingüística, todo lo cual sirvió de sustento teórico al sistema de tareas que se propone. Los resultados obtenidos se validaron de forma teórica, mediante el método de criterio de especialistas, y se demostró la validez de la propuesta para así cumplir el objetivo de la investigación.

ÍNDICE

Presentación

Dedicatoria

Agradecimientos

Resumen

Índice

Introducción..... 1

CAPÍTULO I: Referentes teórico-metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos..... 10

Breve reseña histórica de los métodos y enfoques utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés..... 10

Referentes teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos..... 15

La comprensión de lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos..... 19

El proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas basado en tareas..... 22

La interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos..... 24

CAPÍTULO II: Estado actual de desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos..... 26

Caracterización psicológica de la edad juvenil..... 26

Caracterización de la población y la muestra..... 27

Conceptualización y operacionalización de las variables..... 28

Caracterización del estado inicial de desarrollo del proceso de comprensión de lectura en inglés en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”..... 33

Resultados de la prueba pedagógica inicial..... 33

Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes..... 35

Resultados del análisis de documentos..... 37

CAPÍTULO III: Sistema de tareas interdisciplinarias para la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos.....	38
Objetivo del sistema de tareas.....	38
Contexto social en el que se inserta el sistema.....	38
Fundamentos del sistema de tareas interdisciplinarias.....	39
Características del sistema de tareas.....	42
Forma de instrumentación del sistema de tareas.....	42
Recomendaciones metodológicas para la utilización del sistema de tareas.....	44
Modelación del sistema de tareas interdisciplinarias.....	46
Sistema de tareas interdisciplinarias.....	47
Resultados de la aplicación del método de criterio de especialistas.....	67
Conclusiones.....	71
Recomendaciones.....	72
Bibliografía	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, a nivel mundial, es un campo de constantes cambios y de sistemáticos replanteamientos teórico-prácticos en todo lo que tiene que ver con sus objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación, procesos psicológicos, papel que desempeñan los componentes y las habilidades lingüísticas y comunicativas, entre otros factores externos e internos que influyen en este proceso.

El conocimiento de una lengua extranjera como el inglés, da respuesta a las necesidades comunicativas de los estudiantes, contribuye a la formación de valores, favorece las relaciones interpersonales, la amistad, la actitud solidaria hacia personas de otras latitudes y, sobre todo, es una importante contribución a la ampliación de la cultura general integral, objetivo estratégico del sistema educacional cubano, en su empeño por satisfacer las necesidades que la sociedad impone a la educación en la actualidad.

El anterior objetivo se ha tenido en cuenta para incluir la disciplina Inglés en el currículo de todas las carreras no filológicas de las Universidades de Ciencias Pedagógicas, es decir, aquellas carreras que tienen incluido en el modelo del profesional el aprendizaje de esta lengua extranjera, con varios objetivos pero, sobre todo, para que sus egresados sean capaces de comprender textos escritos en inglés relacionados con su especialidad.

La práctica pedagógica demuestra que uno de los grandes desafíos que debe enfrentar el profesor que imparte Inglés en esas carreras es el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes, lo que influye decisivamente en la comprensión y producción de textos orales y escritos, objetivos priorizados en el programa de la asignatura. Estos objetivos guardan estrecha correspondencia con la necesidad cada vez más creciente del manejo del inglés por parte de los estudiantes de nivel superior, debido al auge de esta lengua como herramienta de comunicación tanto oral como escrita en el mundo científico.

Este desafío está siendo enfrentado por los profesores de inglés quienes, apoyados por teorías que se han venido desarrollando en los últimos años, y sus propios esfuerzos en las aulas, aplican y experimentan nuevas maneras de lograr que los estudiantes puedan satisfacer las necesidades académicas que les exige el mundo actual, necesidades que, según Ponticelli “...varían en complejidad, desde la lectura de textos académicos hasta las presentaciones orales y escritas.”²

Una forma de responder a este desafío ha sido la utilización de un modelo de enseñanza de lenguas con un fuerte enfoque interdisciplinario, acerca del cual numerosos autores extranjeros han escrito libros y artículos con propuestas para distintos tipos de curso. Entre ellos están Mohan (1986), Cantoni-Harvey (1987), Crandall (1987 y 1994), Benesch (1988), Brinton, Snow y Wesche (1989), Short (1991), Ellis (1992, 2004), Krueger and Ryan (1993), Carson, Taylor y Fredella (1997), Snow and Brinton (1997) Stryker and Leaver (1997), Pally (2000), Kasper (2000), Dupuy (2000) y Haley (2002). Entre los autores cubanos que han abordado la temática, directa o indirectamente, están Gómez (2001), Cabrera Albert (2004), Suárez del Pino (2009), Vieta (2009), Valdés (2010).

La amplia experiencia, de alrededor de 10 años, de la autora de esta investigación en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, a estudiantes universitarios que cursan carreras no filológicas, la condujo a realizar un estudio exploratorio, encaminado a profundizar en las dificultades que ha presentado este proceso, fundamentalmente desde el punto de vista cualitativo, y las contradicciones que estas dificultades generan entre los resultados de aprendizaje de los estudiantes y las expectativas sociales.

El estudio realizado consistió en el análisis de los documentos normativos de la carrera Marxismo-leninismo e Historia de las Universidades de Ciencias Pedagógicas (modelo del profesional y programa de Inglés elaborado por el Ministerio de Educación para esta carrera); la aplicación del método empírico de

² Ponticelli, Aida S. (s/f) La enseñanza del inglés basada en contenidos y su aplicación en un curso inicial. Trabajo presentado en el Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI. (Digitalizado)

observación a clases de Inglés, en el primer año de la carrera Marxismo-leninismo e Historia, entre los meses de septiembre y noviembre de 2010; la revisión de planes de clase de la profesora que impartió la asignatura en el curso 2010-2011; la entrevista con los profesores y estudiantes de la carrera; y la revisión de los instrumentos evaluativos aplicados en ese mismo curso escolar.

La aplicación de este estudio exploratorio permitió determinar las siguientes fortalezas y dificultades:

Fortalezas:

1. Se cuenta con el libro de texto y el cuaderno de trabajo básicos establecidos en el programa de la asignatura para su impartición.
2. La profesora que impartió la asignatura Inglés tenía amplia experiencia de trabajo y título académico de Máster.
3. En el modelo del profesional de la carrera se define con claridad el papel de la asignatura Inglés, tanto a nivel general, como en los objetivos del primer año.

Dificultades:

1. No se cuenta con los medios de enseñanza (grabaciones, discos compactos y videos) establecidos en el programa de la asignatura.
2. Los estudiantes no sienten la necesidad de aprender inglés porque no le ven la utilidad que tiene para el ejercicio de su profesión, lo cual se comprobó mediante la observación a clases y la entrevista a profesores y estudiantes.
3. Los estudiantes no desarrollan la comprensión de lectura como habilidad necesaria para comprender textos escritos en inglés, que es una de las intenciones del objetivo general 1 del programa de la asignatura Inglés, lo cual se comprobó mediante la revisión de instrumentos evaluativos aplicados y la observación a clases.

Posibles causas de estas dificultades:

1. Los contenidos del programa, particularmente los textos que aparecen en el libro básico de la asignatura Inglés, no guardan relación con la especialidad para la cual se preparan los estudiantes.

2. El programa que se utiliza en la impartición de la asignatura Inglés, y los ejercicios y actividades que se realizan, no propician que se establezca la interdisciplinariedad.

El estudio exploratorio le permitió a la autora confirmar la existencia de una situación problemática, dada en los bajos resultados cualitativos obtenidos por los estudiantes de primer año de la carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive” en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, particularmente en el desarrollo de la comprensión de lectura. Sin embargo, los documentos normativos del MINED para esta asignatura, específicamente el modelo del profesional plantea, como parte de la función investigativa y de superación, la necesidad de que el egresado de esta carrera sea capaz de lograr la “utilización de una lengua extranjera en su labor profesional, que le permita mantenerse actualizado científica y metodológicamente”.³ Más adelante, en los objetivos del primer año, se expresa el propósito de: “Utilizar los conocimientos de la lengua extranjera en función de la consulta bibliográfica, como parte de sus actividades de investigación y auto preparación y la aplicación de estrategias de aprendizaje independiente para continuar perfeccionando las habilidades comunicativas adquiridas” (objetivo 5).⁴

La contradicción existente entre los resultados que se alcanzan y los que se debían obtener, de acuerdo con lo establecido en los documentos normativos, es la que genera el siguiente **problema** científico:

¿Cómo contribuir al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”?

A partir del problema planteado, se determina como **objeto de estudio** el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, y como **campo de**

³ Ministerio de Educación. Propuesta para el perfeccionamiento de los planes de estudio de las carreras pedagógicas. Curso 2009-2010. Modelo del Profesional. Carrera Marxismo-leninismo e Historia. P. 11.

⁴ Ídem. P. 12.

acción el proceso de desarrollo de la comprensión de lectura en inglés, en estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”.

El **objetivo**, por lo tanto, es elaborar un sistema de tareas interdisciplinarias dirigidas al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”.

Preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los referentes teórico-metodológicos que sustentan el desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en estudiantes de carreras no filológicas en el mundo y en Cuba?
2. ¿Cuál es el estado actual de desarrollo de la comprensión de lectura en inglés, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”?
3. ¿Qué estructura y características debe poseer un sistema de tareas interdisciplinarias dirigidas al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”?
4. ¿Cuál es la validez teórica del sistema de tareas interdisciplinarias dirigidas al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”?

Tareas de investigación

1. Sistematización de los referentes teórico-metodológicos que sustentan el desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-

aprendizaje del inglés con fines específicos, en estudiantes de carreras no filológicas en el mundo y en Cuba.

2. Diagnóstico del estado actual de desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”.
3. Elaboración de un sistema de tareas interdisciplinarias dirigidas al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”.
4. Determinación de la validez teórica del sistema de tareas interdisciplinarias dirigidas al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”.

Metodología utilizada en la investigación

La investigación adoptó como base metodológica general el materialismo dialéctico e histórico, como método general del conocimiento científico, para analizar los aspectos cuantitativos y cualitativos del objeto de estudio y el campo de acción, y para determinar criterios a la luz de los presupuestos de la filosofía marxista-leninista.

En el desarrollo de la investigación se utilizaron métodos de nivel teórico, empírico y matemático-estadístico. Los métodos de nivel teórico posibilitaron descubrir, analizar y sistematizar los resultados de la búsqueda de los referentes teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, y del proceso de desarrollo de la comprensión de lectura en inglés, en estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”. Se utilizaron, también, estos métodos en

la fundamentación teórica del sistema de tareas interdisciplinarias, para llegar a conclusiones confiables en relación con el problema científico a resolver.

Los métodos teóricos utilizados fueron:

Histórico-lógico: Su utilización permitió, en primer lugar, estudiar, las etapas de desarrollo y las concepciones teóricas por las que ha transitado la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. También permitió fundamentar históricamente el problema de la investigación, sus antecedentes, su cientificidad y su novedad. Además, permitió investigar la lógica objetiva de la evolución de ese proceso, sus tendencias, las leyes generales de su funcionamiento y desarrollo.

Enfoque de sistema: Proporcionó la orientación general para el estudio de los objetivos, contenidos, procedimientos, métodos, medios y formas de evaluación de la asignatura Inglés en el primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, como una realidad integral, formada por componentes que cumplen determinadas funciones y mantienen formas estables de interacción. Este método propició el abordaje de todos los niveles de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera con enfoque sistémico.

Análisis-síntesis: Este método permitió, primeramente, descomponer el sistema de conocimientos de la asignatura Inglés en el primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, que constituye un todo complejo, en sus partes y cualidades; además, permitió establecer la unidad dialéctica entre los contenidos previamente analizados y descubrir sus relaciones y características generales.

Inducción-deducción: Permitted hacer generalizaciones a partir del conocimiento de los objetivos, contenidos, procedimientos y formas de evaluación de la asignatura Inglés en el primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, así como pasar de un conocimiento general a otro de menor nivel de generalidad, a partir de toda la información recopilada acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de lectura, como condición indispensable para cumplir lo establecido en el modelo del profesional egresado de esta carrera.

Modelación: Permitió hacer una representación gráfica de la propuesta, sus componentes, sus relaciones de dependencia e interdependencia. De igual manera se representó mentalmente la tarea como parte del proceso de diseño.

Los métodos de nivel empírico utilizados permitieron descubrir y acumular un conjunto de datos que propiciaron la profundización en cuanto a la situación real del objeto y del campo de la investigación. Ellos fueron:

Observación: Se utilizó para conocer el estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, particularmente de la comprensión de lectura, para constatar el tratamiento que se le daba a esta habilidad por parte de la profesora en las clases, y determinar posibles causas y vías de solución.

Análisis de documentos: Permitió corroborar que no existía correspondencia entre lo establecido en el modelo del profesional de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia para la asignatura Inglés, y los objetivos y contenidos de esta asignatura de acuerdo con el programa, el libro de texto y el cuaderno de trabajo de la misma.

Prueba pedagógica: Se utilizó en la etapa de diagnóstico inicial, para fundamentar empíricamente la existencia del problema.

Encuesta a estudiantes: Se les aplicó a los estudiantes para profundizar en las causas de los resultados alcanzados en la prueba pedagógica inicial en relación con su desarrollo en el proceso de comprensión de lectura.

En el procesamiento de la información recopilada durante la investigación fueron utilizados procedimientos de estadística descriptiva (tablas y gráficos de distribución de frecuencias absolutas y relativas, cálculo porcentual) para apoyar el análisis cualitativo de los resultados del diagnóstico inicial.

Población y muestra

La **población** de esta investigación la constituyeron los 111 estudiantes que iniciaron el primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”, en el curso 2010-2011. La **muestra**, seleccionada de manera intencional, estuvo formada por los 35 estudiantes del grupo 1, que representan el 31,5 % de la población.

El tema de investigación es de gran actualidad e importancia porque responde a una necesidad de la formación inicial de los estudiantes de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, expresada en las insuficiencias que presentan esos estudiantes en cuanto al desarrollo de la comprensión de lectura de textos escritos en inglés relacionados con su especialidad, como un objetivo básico a lograr en su formación.

La investigación realiza una contribución a la práctica pedagógica si se tiene en cuenta que se propone la implementación de un sistema de tareas interdisciplinarias que permite erradicar, en buena medida, las carencias que tienen los estudiantes de carreras no filológicas en cuanto al desarrollo de la comprensión de lectura en inglés. Se recoge en la tesis un conjunto de consideraciones metodológicas para ser tenidas en cuenta por los profesores que vayan a implementar la propuesta.

Estructura de la tesis

La tesis se estructura en tres capítulos. En el primer capítulo se abordan los referentes teórico-metodológicos que sustentan el proceso de desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en el mundo y en Cuba. En el segundo capítulo se conceptualizan las variables, se operacionaliza la variable dependiente y se analizan los resultados del diagnóstico inicial. En el tercer capítulo se presentan los fundamentos del sistema de tareas interdisciplinarias, su estructura y características, además de los resultados de la validación teórica realizada.

CAPÍTULO I: REFERENTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS

En este capítulo se abordan las bases científicas que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en el mundo y en Cuba, particularmente el desarrollo de la comprensión de lectura. Se presenta una breve reseña histórica de los métodos utilizados en la enseñanza del inglés, se analizan las teorías, leyes y principios que sirven de sustento al objeto de estudio y el campo de acción de esta investigación, y que servirán de base para la elaboración de la propuesta de solución al problema científico.

1.1. Breve reseña histórica de los métodos y enfoques utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés

El origen del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos se remonta, según Howatt (1984), al siglo XVI cuando comerciantes hugonotes y otros refugiados protestantes huyeron a Inglaterra y surgió en ellos la necesidad de un lenguaje comercial que les permitiera sobrevivir en el incipiente mundo de los negocios en esa época. Posteriormente, y hasta finales de la década de 1960, se elaboraron numerosos materiales dirigidos al aprendizaje del inglés con fines específicos, entre ellos libros de texto de inglés comercial y guías para escribir cartas y otros documentos relacionados con los negocios.

Durante ese período, tanto en el mundo como en Cuba, en todos los tipos de cursos se aplicaban métodos y enfoques de base estructural en la enseñanza del inglés, todos los cuales se caracterizaban por tener una base psicológica conductista, estaban centrados en el profesor, se encaminaban a lograr que el estudiante aprendiera el sistema lingüístico (pronunciación, gramática, vocabulario), sin considerar las reglas para su uso en la comunicación y se asumía la oración como unidad lingüística básica para el aprendizaje de la lengua, entre otros rasgos distintivos. Entre esos métodos y enfoques estaban los siguientes:⁵

⁵ Griffiths, Carol and Parr, Judy M. (2001) Language Learning Strategies: Theory and Perception. ELT Journal. Volume 53/3 July 2001. Oxford University Press. P. 247-248.

El método de gramática-traducción (hasta finales del siglo XIX). Estuvo marcado por la influencia de la enseñanza del latín y el griego. Este método requería el estudio de nueve categorías en textos escritos (sustantivo, verbo, pronombre, adjetivo, conjunción, preposición, adverbio, artículos, participios) y la elaboración de reglas para su uso en la traducción. Con este método el inglés se “aprendía”, fundamentalmente, a través de la memorización de las reglas gramaticales y la traducción.

A este método se le pueden hacer varias críticas: ignoraba la comunicación oral auténtica y la variación social de la lengua que va con ella; se ocupaba fundamentalmente del lenguaje escrito; no consideraba el papel del contexto; consideraba que los patrones gramaticales tienen un alcance universal, por lo que se hacía un uso excesivo de la lengua materna y de la traducción; no propiciaba el desarrollo de habilidades orales; y no estimulaba el pensamiento en la lengua extranjera.⁶

El método directo (finales del siglo XIX y comienzos del XX). Fue la reacción al método gramática-traducción. Se analizaba el lenguaje en tres subsistemas: el fonológico, el morfológico y el sistema de unidades asociadas al significado para la comunicación. Con este método se comenzó a desplazar la atención de la enseñanza hacia la oralidad, a través del surgimiento de la novedad tecnológica de la época: el alfabeto fonético. Se enfatizaban las habilidades orales y auditivas y se rechazaba el uso de la lengua materna de los estudiantes. La lectura y la escritura eran aplazadas por el temor de que los símbolos escritos pudieran confundir a los estudiantes en el uso de los sonidos. La gramática se enseñaba por inducción y se concedía gran importancia a la redacción de composiciones basadas en las lecturas y en las vivencias de los alumnos.⁷

⁶ Pulido, A. (2005). Propuesta de estrategia didáctica desarrolladora, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral de la lengua inglesa, en estudiantes de 6to grado de la escuela primaria en Pinar del Río. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río. ISP “Rafael María de Mendive”. p. 171.

⁷ Barrera Ramos, G. (2010) Metodología para el desarrollo de habilidades gramaticales en estudiantes del primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Ciencias

Al método directo se le critica, entre otros aspectos, la necesidad de utilizar un gran número de horas lectivas para aprender la lengua extranjera; la mayoría de las actividades se realizaban en clases; y su concepción no contribuía al desarrollo integral de las habilidades lingüísticas.

El método audio-lingual (1940-1950). Fue parte de la reacción al método gramática-traducción y emergió durante y después de la II Guerra Mundial en Estados Unidos, cuando existía una gran necesidad de personas que dominaran lenguas extranjeras fundamentalmente en su forma oral, lo cual le permitiría a ese país ampliar rápidamente el ámbito de sus esferas de intereses. Este método se basaba en la repetición para la producción acertada de la lengua a aprender y el desarrollo de la fluidez en el momento del habla.

A este método, de fuerte base conductista, se le critica el hecho de presentar el lenguaje hablado mediante secuencias de formas altamente estructuradas; priorizar los aspectos auditivos y orales, en detrimento de las demás habilidades lingüísticas; y prestarle demasiada atención a la corrección fonética y gramatical en la lengua oral.⁸

Fue durante la década de 1950 cuando, fundamentalmente en Gran Bretaña, se afianzó la idea de que si las personas que tenían un propósito determinado para aprender un idioma contaran con cursos especialmente diseñados para ellas, el aprovechamiento iba a ser superior. Ya desde esa fecha, aunque todavía sin ese nombre, la idea de propósitos especiales era lo suficientemente familiar y prueba de ello fueron los manuales de inglés comercial que se emplearon en la enseñanza incluso desde mucho antes.

En la década de 1960 surgió el enfoque situacional como reacción al método audio-lingual y con él se intentaba dar respuesta a la necesidad de que la práctica de ejercicios estructurales se llevara a cabo en un contexto significativo. Este enfoque abogaba por la consideración de las etapas de presentación, práctica y

Pedagógicas “Rafael María de Mendive”. Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Lengua Inglesa. Universidad de la Habana. P. 18.

⁸ Acosta, R. y Pérez, J. E. (2008). Tareas docentes profesionales para la formación y superación pedagógica de profesores de lenguas. (Inédito) p. 125.

producción en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, y se considera como el preludio del enfoque comunicativo que se inicia en la década del 1970, a partir del vínculo cada vez más estrecho entre la didáctica de lenguas extranjeras y varios campos de las ciencias del lenguaje. En esta década se publicaron trabajos destinados a satisfacer necesidades muy específicas y cuyos títulos revelan el propósito para el que fueron escritos, por ejemplo, *The English We Use for Science*, (1965), *The Scientist Speaks* (1967) y *A Modern Course in Business English* (1963/66). Fue precisamente en 1969 cuando, con la publicación de un informe titulado *Languages for Special Purposes*⁹, surge el Inglés con Fines Específicos (IFE) de manera oficial.

Desde principios de la década de 1970 a nivel internacional, y fundamentalmente a partir de la década de 1980 en Cuba, de forma paulatina se comenzaron a difundir modelos metodológicos, basados en distintas tendencias dentro del enfoque comunicativo, que tomaban como categoría rectora el concepto de competencia comunicativa, y que tendían a centrarse en el cambio en la enseñanza, en el papel protagónico y activo del estudiante como centro del proceso, en la formación de sus valores, en el desarrollo de estrategias de aprendizaje de la comunicación, en la relación de la escuela con la vida, en la unidad de la teoría con la práctica y en el amor y respeto al individuo y a su diversidad.¹⁰

Richards (2005) ha profundizado en las tendencias por las cuales ha transitado el enfoque comunicativo, pero reconoce que en todas las etapas se ha caracterizado por enfatizar en ideas y generalizaciones más que en hechos aislados, enfatizando más en el significado que en la forma, en el nivel discursivo que en la oración. Este enfoque hace especial énfasis en la competencia comunicativa, realizada en el lenguaje natural, idea que se opone a los métodos de corte estructural, que tienden a buscar la perfección lingüística mediante la enseñanza

⁹ El informe fue publicado en CILT Reports and Papers, No. 1, editado por George Perren La publicación pertenece al CILT (Centre for Information on Language Teaching (and Research) en Gran Bretaña.

¹⁰ Acosta, R. y Alfonso, J. (2007) Didáctica interactiva de lenguas. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba. p. 95. (Digitalizado)

del sistema con sus reglas de pronunciación, estructuras morfosintácticas y vocabulario.

Una de las tendencias reconocidas por Richards (2005) dentro del enfoque comunicativo es la enseñanza del inglés con fines específicos, la cual responde a las necesidades de determinadas personas de aprender la lengua para utilizarla con determinados propósitos ocupacionales, educativos u otros, en lugar de concentrarse en la enseñanza del inglés de carácter general. Esta tendencia condujo al surgimiento de la aplicación de técnicas para determinar las necesidades de los estudiantes, mediante la observación, las encuestas, las entrevistas, el análisis de situaciones y de muestras lingüísticas recogidas en distintos contextos.

Según Richards, la importancia del análisis de las necesidades de los estudiantes radica en determinar cuáles son las características de una lengua cuando se usa con fines específicos y no con un propósito general, si se tiene en cuenta que entre ambas modalidades existen diferencias significativas en cuanto a:

- Selección del vocabulario.
- Estructuras gramaticales.
- Tipos de texto en los que ocurre una u otra modalidad.
- Funciones comunicativas.
- Necesidad de desarrollo de una u otra habilidad lingüística.¹¹

Como resultado del análisis de la evolución histórica de los métodos y enfoques utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, la autora de esta investigación coincide con la posibilidad de implementar el enfoque comunicativo como vía efectiva para el logro de los objetivos establecidos en el programa de la Disciplina Lengua Inglesa que se imparte en las carreras no filológicas en las Universidades de Ciencias Pedagógicas en Cuba. Esta posibilidad se fundamenta sobre sólidas bases científicas, que parten de la consideración de la naturaleza social de la comunicación como una actividad humana, que le permite al sujeto

¹¹ Richards, Jack C. (2005) *Communicative Language Teaching Today*. p. 12. (Digitalizado)

gozar de una vida más plena, al ampliarle su universo cultural, contribuyendo a una personalidad más integral.

1.2. Referentes teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos

El sistema educacional cubano incluye la enseñanza-aprendizaje del inglés desde el tercer grado de la educación primaria, ininterrumpidamente hasta el nivel universitario, con el objetivo de lograr la preparación necesaria en esta lengua, si se tiene en cuenta que, en su gran mayoría, la información actualizada de última generación, en todas las esferas de la vida, aparece en inglés y los medios tecnológicos existentes no son – ni serán capaces aún por largo tiempo – de traducirla a otros idiomas con la debida exactitud para su cabal comprensión.

Estos elementos se han considerado para incluir la Disciplina Lengua Inglesa en el modelo del profesional de todas las carreras no filológicas en las Universidades de Ciencias Pedagógicas en Cuba, con el objetivo de desarrollar habilidades en esta lengua, de acuerdo con los requerimientos planteados por la política educacional cubana para todos los niveles y sectores del país, especialmente dentro del sistema nacional de educación.

Las posibilidades de actualización y especialización de todo egresado universitario en Cuba y en el mundo en el presente estarán acrecentadas o limitadas en correspondencia con el dominio que este posea del inglés, por lo que se hace incuestionable proveer al futuro graduado de esta herramienta para el progreso, avance y perfeccionamiento de su actividad profesional. La autora de esta tesis considera que la solución a esta problemática está en la implementación de un modelo que contribuya a resolver las necesidades de los futuros especialistas en su desempeño profesional, y ese modelo está en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos.

A partir de esta consideración, la autora define el inglés con fines específicos como un modelo didáctico que permite la especialización del proceso de

enseñanza-aprendizaje de esta lengua, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes y las particularidades propias de su perfil profesional.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos en Cuba se sustenta en el enfoque materialista-dialéctico de la psiquis humana, en particular la aplicación del enfoque histórico-cultural de Lev S. Vigotsky y sus seguidores. Este enfoque es una interpretación dialéctico-materialista de la relación entre el hombre y el mundo y se centra en el desarrollo integral de la personalidad del educando, en el papel determinante de las relaciones sociales, en la formación de la individualidad, en la relación entre el individuo y la sociedad y la irrepetibilidad del primero, en el concepto de actividad y su papel en la apropiación de la cultura humana, y en el carácter activo de los procesos psíquicos.

Uno de los aspectos a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos es la zona de desarrollo próximo (ZDP), definida por Vigotsky como el espacio de interacción entre los sujetos, que como parte del desarrollo de la actividad, le permite al maestro operar con lo potencial del alumno, en un plano de acciones externas, sociales, de comunicación, que se convierten en las condiciones mediadoras culturalmente que favorecen el paso a las acciones internas. Vigotsky señala que el desarrollo es consecuencia del aprendizaje y él también elabora la ley genética fundamental del desarrollo: toda función psicológica existe al menos dos veces, primero en el plano de las relaciones entre las personas (interpsicológico) y solamente después existe en el plano individual (intrapsicológico). Para él, las funciones mentales superiores son sociales por su origen y tienen una estructura mediatizada: la psiquis se forma como resultado de la interacción social con los otros mediante la comunicación.

Del enfoque histórico-cultural de Vigotsky y sus seguidores se derivan las siguientes implicaciones para esta investigación: La importancia del lenguaje en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores; la educación como fuente generadora de condiciones para la auto-realización del estudiante; y las potencialidades educativas de cada actividad de aprendizaje en el orden cognitivo,

metacognitivo, afectivo, social y conductual mediante la socialización y cooperación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La autora considera que el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos se sustenta, también, en una pedagogía humanista-socialista, que implica que todo lo que se realice en la clase garantice la justicia y la igualdad social desde el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que se le preste atención a la individualidad y a la diversidad y se conciba la comunicación como actividad que tiene presente lo afectivo, lo cognitivo, lo instructivo y lo educativo. Estos elementos resultan de la consideración de las leyes fundamentales de la educación en Cuba que, a juicio de la autora, deben regir cualquier propuesta educativa que se realice, entre otras causas porque encuentran su sustento en el enfoque histórico-cultural de Vigotsky y sus seguidores, en el ideario de José Martí y de Fidel Castro. Estas leyes son:¹²

- ✓ La unidad de la instrucción y la educación y su carácter desarrollador.
- ✓ La unidad de la teoría y la práctica.
- ✓ La unidad de la escuela con la vida.

Desde el punto de vista lingüo-didáctico, el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos se sustenta en la teoría de la comunicación como razón de ser del lenguaje, particularmente todo lo relacionado con el proceso de comprensión de lectura, en la competencia comunicativa como el objetivo supremo a lograr en la enseñanza de una lengua extranjera en cualquier nivel, y en la teoría del contexto como elemento rector de cualquier situación comunicativa.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos considera la comunicación como una forma de relación activa entre el hombre y el medio, como el proceso en el cual el hombre utiliza el lenguaje con el fin de transmitir y asimilar

¹² Álvarez de Zayas, C. M. (1992). La escuela en la vida. Ciudad de la Habana: Editorial Félix Varela. P. 46

la experiencia histórico-social.¹³ El medio incluye los sujetos, pues la comunicación es una actividad muy peculiar que contiene un fuerte componente afectivo.

Por otra parte, también se considera el concepto de competencia comunicativa¹⁴ desarrollado por Dell Hymes en la década de 1970, cuando la enseñanza de lenguas comenzaba a liberarse de las restricciones que imponía la lingüística estadounidense, así como el enriquecimiento de este concepto por otros autores en etapas posteriores, especialmente por Richards, que expresó que tener competencia comunicativa implica los siguientes aspectos de conocimiento de una lengua:¹⁵

- ✓ Saber usar la lengua para variados propósitos y funciones.
- ✓ Saber variar el uso de la lengua de acuerdo con distintos contextos y participantes (es decir, saber cuándo usar la lengua formal o la informal, saber diferenciar entre la lengua oral y la escrita).
- ✓ Saber producir y entender distintos tipos de textos (narración, informe, entrevista, y otros).
- ✓ Saber mantener un acto de comunicación independientemente de que se tengan limitaciones en el conocimiento de la lengua (por ejemplo, mediante el uso de diferentes estrategias comunicativas).

Para esta tesis se asume la competencia comunicativa como una configuración psicológica que desarrolla el individuo para determinar con precisión qué decir, a quién, por qué, cómo, dónde y cuándo decir, y realizar un uso correcto y apropiado de la lengua. Se asumen también las cuatro direcciones principales de la competencia comunicativa: competencia gramatical (o lingüística), competencia sociolingüística, competencia del discurso y competencia estratégica, todas las cuales deben constituir contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, y no solo la gramatical como tradicionalmente ha sucedido. También debe considerarse que, aunque la competencia comunicativa

¹³ En Acosta, R. y Alfonso, J. (2007) **Didáctica interactiva de lenguas**. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba. p. 1.

¹⁴ Hymes, D. (1970) On Communicative Competence. **Directions in Sociolinguistics**. Gumpers, J. J. and Hymes, D. (eds). New York. Holt, Rinehart and Winston.

¹⁵ Richards, Jack C. (2005) Communicative Language Teaching Today. p. 3. (Digitalizado)

es el objetivo supremo de este proceso, esta se convierte, a su vez, en medio para la formación multilateral de los educandos que es, en definitiva, el fin de la educación.¹⁶ Para esta investigación han sido de gran utilidad las consideraciones de Acosta y otros (1996) quien plantea que la comunicación es la piedra angular de la enseñanza de lenguas, pues se convierte en objetivo, medio y contenido de la enseñanza de lenguas.¹⁷

Los referentes teóricos para el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, han permitido asumir los siguientes principios de la enseñanza de la comunicación planteados por Acosta (2007)¹⁸.

- La competencia comunicativa como objetivo de la enseñanza de lenguas.
- La lengua como medio de comprensión y expresión de la cultura.
- La enseñanza centrada en el alumno.
- La enseñanza basada en tareas.
- La interdisciplinariedad, multicausalidad y diversidad.

1.3. La comprensión de lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos

La lectura es una habilidad lingüística de reconocimiento que implica la activación de mecanismos internos dirigidos a la formación y la formulación del pensamiento de un lector, mediante la asociación de esquemas ya elaborados y nuevos esquemas de conocimiento, lo que implica la realización de operaciones psicológicas de análisis-síntesis, inducción-deducción, abstracción-concreción, comparación y generalización. Es también una forma de interacción del hombre con el medio, que le sirve para conocerlo y transformarlo en beneficio propio; es un poderoso medio de comunicación que utiliza el sistema de signos gráficos de la lengua para la comprensión de mensajes. Leer es comprender un pensamiento, asociar signos y sonidos a una idea y relacionar nuevas ideas con las que ya

¹⁶ Acosta, Rodolfo y Alfonso, J. (2007) **Didáctica interactiva de lenguas**. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba. p. 4.

¹⁷ Acosta, R., Rivera, S., Pérez, J. E. (1996) *Communicative Language Teaching*. Brasil. 1996. p. 12.

¹⁸ Ídem.

posee el lector como resultado de su experiencia previa; leer es construir e interpretar críticamente un texto.¹⁹

Según Acosta,²⁰ un lector es capaz de descifrar un mensaje escrito porque posee una experiencia previa, habilidades cognoscitivas, experiencia lingüística, conocimientos y valores culturales. Cuando en el proceso de comprensión del texto predomina la experiencia del receptor, está utilizando, entonces, un modo de procesamiento de la información descendente (**top-down**), y si el proceso de comprensión se realiza fundamentalmente a partir de la información grafo-fónica, sintáctica, semántica, ilustrativa y genérica que ofrece el texto, entonces el lector estará utilizando una estrategia ascendente (**bottom-up**).

Un lector debe ser capaz de diferenciar entre las características de la lengua oral y la escrita, pues entre ellas existen diferencias significativas. La lengua escrita:

- Ofrece una información más densa y compacta que la oral;
- es más explícita porque crea su propio contexto;
- requiere mayor precisión, pues el interlocutor no está presente;
- no permite una retroalimentación inmediata;
- puede revisarse cuantas veces sea necesario;
- exige la elaboración y delimitación cuidadosa de oraciones y expresiones, tanto en su forma como en su contenido;
- posibilita el uso de recursos de puntuación, subrayados, mayúsculas;
- permite el uso de una sintaxis compleja con una amplia utilización de los procesos de coordinación y de subordinación.

Estas características de la lengua escrita hacen que el lector pueda comprender mejor un texto teniendo en cuenta, entre otros, los siguientes factores:

- Su dominio del sistema lingüístico;
- su familiarización con el tema del texto escrito;
- su relación con el que escribe;
- el tipo de texto, su extensión, su calidad, su complejidad y su organización;

¹⁹ Acosta, R. y Alfonso, J. (2007) Didáctica interactiva de lenguas. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba. p. 137.

²⁰ Ídem.

- su interés y motivación;
- sus necesidades;
- su memoria;
- las condiciones en que se realiza el proceso de lectura;

Cuando una persona lee, se establece una interacción entre esta y el texto, que contempla el uso consciente e inconsciente de varias estrategias incluyendo la solución de problemas para elaborar un esquema o modelo de significados. El lector trata de relacionar la nueva información con la información que ya posee; establece conexiones entre el tema del texto y objetos, ideas y personas no presentes en este. Según Mickulecky, el lector procesa el texto a la luz de los esquemas establecidos, es decir, sus habilidades cognoscitivas, su conocimiento general, su experiencia lingüística, sus valores culturales y creencias.

El proceso de comprensión de lectura transita por tres etapas bien definidas que son: etapa de preparación para la lectura; etapa de la lectura; y etapa posterior a la lectura. La primera etapa tiene como objetivo la activación del conocimiento previo de los estudiantes que le permita una adecuada interacción con el texto que va a enfrentar de forma coherente. La segunda etapa es aquella en la cual el estudiante trabaja con el texto, mediante la realización de múltiples acciones de comprensión tanto de su contenido como de su forma. En la tercera etapa, el estudiante debe ser capaz de valorar el texto críticamente, expresar opiniones, comparar con otros textos, resumir, y otras acciones que demuestren que ha comprendido completamente el texto.

La comprensión de lectura es un objetivo priorizado del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos en las Universidades de Ciencias Pedagógicas. Los estudiantes de las carreras no filológicas necesitan aprender inglés para utilizarlo, fundamentalmente en la consulta de bibliografía especializada y la búsqueda en Internet, para mantener un adecuado nivel de preparación y actualización en los contenidos de la especialidad.

1.4. El proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas basado en tareas

La enseñanza de lenguas basada en tareas surgió alrededor de la década de 1990, como uno de los modelos que han contribuido a enriquecer la metodología comunicativa de lenguas, conjuntamente con otros modelos como los basados en los contenidos, en las competencias, entre otros.

Este nuevo enfoque ha sido abordado por numerosos autores, cubanos y extranjeros, como son Long (1985, 2000), Candlin (1987), Nunan (1989, 1992, 1994), Estaire y Zanon (1990, 1994), Sánchez Pérez (1993), Roldan (1996), Silvestre (2002), Acosta (2008, inédito y 2007), entre otros. Este enfoque propone que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas se prioricen aquellas actividades encaminadas al uso de la lengua, y no las estructuras gramaticales (como hacían los métodos audio linguales) o las nociones y funciones (como hacían los programas nocio-funcionales). El objetivo de la enseñanza basada en tareas es fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula y no solamente mediante la manipulación de unidades de sus diversos niveles de descripción; de ese modo se postula que los procesos de aprendizaje incluirán necesariamente procesos de comunicación.

Una de sus bases de este enfoque consiste en la distinción entre los contenidos necesarios para la comunicación y los procesos de comunicación, en consonancia con los postulados del análisis del discurso, según los cuales la comunicación no se reduce a una codificación y decodificación de mensajes basada en el conocimiento de los signos, las reglas y las estructuras de una lengua, sino que requiere la adecuada interpretación del sentido de esos mensajes; esa interpretación, además, se consigue no solo a partir de lo que dice el texto, sino también de lo que cada interlocutor conoce sobre el contexto en que se desarrolla su comunicación.

Margarita Silvestre²¹ plantea que la tarea debe centrar la atención de los alumnos en los elementos fundamentales, que provoque el análisis reflexivo del alumno y le

²¹ Silvestre, Margarita. (2002) Concepción didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje. En: Hacia una didáctica desarrolladora, La Habana: Editorial Pueblo y Educación. p.55.

conduzca a exigencias crecientes en su actividad intelectual, independencia y creatividad.

Según Acosta y Alfonso,²² una tarea es una actividad que demanda una solución para lo cual se ofrecen alternativas, se resuelve un problema. Estos autores definen los rasgos esenciales de la tarea de la siguiente manera:

- Es algo que el aprendiz realiza para resolver una contradicción, utilizando los recursos que posee, entre ellos los lingüísticos.
- Es holista porque el producto del aprendizaje no está sencillamente conectado al aprendizaje de un contenido fragmentado, sino a la realización de la tarea de carácter global.
- Incluye, involucra, implica y compromete al aprendiz en la reflexión y acción de su propio aprendizaje.
- Coloca el significado de los fenómenos, objetos y procesos en contexto.
- Exige del uso de las estrategias de comunicación y de aprendizaje.
- Presenta un problema para resolver y sugiere alternativas de solución.
- Requiere del uso de estrategias de aprendizaje y ofrece oportunidades para la interacción.
- Está dirigida a la elaboración del conocimiento, al desarrollo de habilidades y a la formación de valores.
- Tiene relación con la vida, refleja los usos del conocimiento que pueden ser considerados como ensayos de las tareas reales de la vida.
- Ofrece oportunidades a los estudiantes para que reflexionen y accionen.
- Es un espacio de socialización y autorrealización que exige el carácter activo del alumno en su solución.
- Está encaminada a la satisfacción de una necesidad cognitivo-afectiva del aprendiz.

La tarea está dirigida hacia el aprendizaje de la lengua, con un objetivo, estructura y secuencia de trabajo y orientada a la consecución de un objetivo de manipulación de información y significados. A esto se le suma su carácter social y

²² Acosta, R. y Alfonso, J. (2007) Didáctica interactiva de lenguas. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba. p. 50.

su potencialidad para involucrar a los estudiantes en la solución de estas tareas mediante el trabajo en grupos. Para la realización de la tarea se necesita de la actividad del alumno, de su protagonismo; de ahí la importancia de conocer las estrategias del alumno para resolverlas. El contenido de la tarea debe orientarse hacia la zona de desarrollo próximo y no al nivel actual de desarrollo.

La enseñanza basada en tareas es el espacio en el cual se brindan las oportunidades que necesita el estudiante para interactuar, donde desarrolla habilidades, adquiere las competencias y realiza los procesos de comprensión, interiorización y construcción de mensajes.

Este enfoque implica que el alumno busque soluciones a los problemas como un sujeto activo capaz de satisfacer sus necesidades a partir de la comprensión de un texto relacionado con su perfil profesional. En el desarrollo de las tareas deberá propiciarse el análisis reflexivo del estudiante sobre qué realizó, cómo lo hizo, en qué se equivocó, cómo puede eliminar sus errores, que se autocontrole y valore sus resultados y formas de actuación así como los de su colectivo.

1.5. La interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos

El proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés con Fines Específicos está condicionado por la utilización de materiales y métodos que posibiliten el vínculo entre las distintas disciplinas que conforman el currículo de cada una de las carreras; es decir, la interdisciplinariedad resulta imprescindible, desde el punto de vista didáctico, para la concreción del carácter integrador bajo el cual se ha concebido este proceso en la formación del profesional.

Por su esencia, la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como objetivo formar en los estudiantes una visión integradora del mundo y sus consiguientes valores, actitudes y formas de actuación, para comprender y resolver los problemas complejos de la realidad en que viven, como necesidad imperiosa y premisa del actual y futuro desarrollo humano.

La interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos persigue contribuir a la cultura general integral y a la formación de una concepción científica del mundo en los estudiantes, desarrollar en ellos un pensamiento humanista, científico y creador, que les permita adaptarse a los cambios de contexto y abordar problemas de interés social desde variados puntos de vista que les posibiliten asumir actitudes críticas y responsables ante los problemas globales, las políticas sociales, científicas y tecnológicas.

En el área de las Humanidades, a la cual pertenece la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, los nexos interdisciplinarios necesitan ser cada vez más sólidos a partir de un desarrollo teórico mayor de la didáctica de esta área y su instrumentación práctica en la formación permanente de este profesorado que promueva la observación y ejecución de procesos de desarrollo intelectual y actitudes para la comprensión y transformación de la realidad.

En resumen, el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos es una de las tendencias reconocidas dentro de la metodología comunicativa de lenguas, la cual responde a las necesidades de las personas de aprender una lengua para utilizarla con propósitos ocupacionales, educativos u otros. Esta tendencia encuentra sus referentes teóricos en el enfoque materialista-dialéctico de la psiquis humana, en particular la aplicación del enfoque histórico-cultural de Vigotsky y sus seguidores, en las leyes de la educación en Cuba, en la teoría de la comunicación como razón de ser del lenguaje humano, y en la teoría de la competencia comunicativa.

CAPÍTULO II

ESTADO ACTUAL DE DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA, DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS

En este capítulo se realiza la caracterización psicológica de la edad juvenil y de la población y la muestra seleccionada para el diagnóstico inicial, se conceptualizan las variables y se operacionaliza la variable dependiente. Finalmente, se presentan y se valoran los resultados alcanzados en el diagnóstico inicial mediante la aplicación de métodos y técnicas investigativas.

2.1. Caracterización psicológica de la edad juvenil

De acuerdo con García Batista (2009)²³, la edad juvenil comprende desde los 15 ó 16 años hasta los 22 ó 23 años aproximadamente. Con esta edad florece el desarrollo de la personalidad, aunque esta continúa su proceso de cambios y transformaciones durante toda la vida. En el aspecto biológico, en esta etapa finaliza el proceso de maduración sexual y concluye paulatinamente el crecimiento, haciéndose más marcada la semejanza con el adulto. Desde el punto de vista externo, la sociedad le asigna al joven deberes y derechos que conllevan mayor autonomía, madurez y responsabilidad en su comportamiento. Esto implica que el joven se encuentra en el umbral de la vida adulta.

En lo interno, en el joven aparece la necesidad de determinar su lugar en la vida, estrechamente vinculada a "... la preocupación por su futuro, lo cual se convierte en la tendencia fundamental de esta etapa".²⁴

En el aspecto cognitivo, el joven se siente motivado por la necesidad de adquirir conocimientos que sirvan de base a su formación profesional, de modo que aquellos procesos como la percepción y la memoria adquieren un matiz

²³ García Batista, Gilberto. (Compilador) (2009) Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda Parte. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.

²⁴ García Batista, Gilberto. (Compilador) (2009) Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda Parte. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. P. 34

emocional. En esta etapa el pensamiento se perfecciona y se convierte en un pensamiento crítico valorativo. En lo afectivo, los sentimientos se hacen más estables, profundos y variados. La amistad y el amor se hacen más estables y se vinculan al desarrollo moral que sirve de base al establecimiento de relaciones más duraderas. En esta etapa adquieren mucha significación las actividades sociales, deportivas, productivas, políticas, culturales y recreativas en las que los jóvenes complementan su desarrollo.

En la edad juvenil también se van reestructurando las relaciones familiares, a medida que los padres valoran más el desarrollo alcanzado por sus hijos y se afianza el respeto mutuo y la responsabilidad entre ellos. De ahí la importancia de que el joven participe en asuntos importantes y en la toma de decisiones que atañen a la familia, para evitar la aparición de conflictos.

En general, los jóvenes tienen una mayor proyección futura, son más reflexivos, más capaces de participar en la toma de decisiones y de realizar esfuerzos volitivos encaminados a alcanzar los objetivos que se proponen, a partir de sus necesidades fundamentales.

2.2. Caracterización de la población y la muestra

La Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive” se encuentra ubicada en el Reparto Hermanos Cruz, en la Ciudad de Pinar del Río. En ella se estudian 25 carreras, de ellas hay 16 del Curso Regular Diurno. La Carrera Marxismo-leninismo e Historia pertenece a la Facultad de Humanidades y cuenta con 135 estudiantes de primero a tercer año en la modalidad de curso regular diurno. El primer año de esta carrera, en el curso 2010-2011 constituyó la población utilizada en esta investigación, la cual estaba formada por 111 estudiantes, distribuidos en tres grupos docentes en el primer semestre y dos grupos en el segundo semestre, con una matrícula final de 65 estudiantes.

Los 35 estudiantes que comenzaron el curso 2010-2011 en el grupo 1 constituyen la muestra de esta investigación. Sus edades oscilan entre los 18 y 19 años de edad. De ellos 20 son hembras y 15 son varones. Mediante la observación, se ha podido apreciar que estos estudiantes son responsables, solidarios, laboriosos,

respetuosos y entusiastas. Existen entre ellos muy buenas relaciones interpersonales. No hay estudiantes en desventaja social. Su aprendizaje se puede clasificar como promedio. Hacen un uso correcto de la lengua materna. Se caracterizan por tener buena asistencia y puntualidad, cumplen con sus deberes estudiantiles y tienen buena conducta dentro y fuera del centro. El ambiente familiar, en cada caso, es favorable, solo 2 de ellos presentan dificultades económicas, siendo hijos de padres divorciados pero con un comportamiento normal. El nivel cultural de los padres oscila entre el técnico medio o bachiller y el universitario lo que propicia ciertos niveles de ayuda en las actividades docentes y extradocentes.

2.3. Conceptualización y operacionalización de las variables

Variable independiente: Sistema de tareas interdisciplinarias

Conceptualización de **sistema**:

“Conjunto de reglas o principios sobre una materia racionalmente enlazados entre sí.”²⁵

“Un todo organizado y complejo; un conjunto o combinación de cosas o partes que forman un todo complejo o unitario. Un conjunto de objetos unidos por alguna forma de interacción o interdependencia.”²⁶

“Un todo, y como tal es capaz de poseer propiedades y resultados que no es posible hallar en sus componentes vistos en forma aislada.”²⁷

A partir del análisis de estas definiciones, la autora considera que un **sistema**, para esta investigación, es la interrelación que se establece entre las partes de un todo, de forma organizada y con un ascendente nivel de complejidad, unidas por una forma de interacción e interdependencia.

Conceptualización de **tarea**:

La definición de **tarea** en el marco de la enseñanza de lenguas ha sido abordada por numerosos autores. Entre esas definiciones están:

²⁵ Microsoft® Encarta® 2008.

²⁶ Solano, Ronald. Teoría de sistemas. (s/f) Tomado de:
<http://www.monografias.com/trabajos11/teosis/teosis.shtml>

²⁷ Carnota, O. (IV Seminario Nacional para Educadores) p. 3.

“[...] una actividad o acción realizada como resultado de procesar o analizar lenguaje [...] dibujar un mapa mientras se escucha una cinta, o escuchar y efectuar una instrucción pueden considerarse tareas.”²⁸

“[...] cualquier iniciativa para el aprendizaje del lenguaje que esté estructurada, posea un objetivo concreto con su contenido respectivo, un procedimiento de trabajo ya especificado y una variedad de resultados para los que realizan la tarea.”²⁹

“[...] una unidad de trabajo en el aula que implique a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la L2 mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma.”³⁰

“Una actividad perteneciente a un conjunto de actividades distinguibles entre sí, secuenciables, capaces de plantear problemas y que involucran a aprendices y profesores en una labor conjunta de selección, a partir de una gran variedad de procedimientos cognitivos y comunicativos aplicados a un conocimiento, existente o nuevo, y de la exploración y búsqueda colectiva de fines predeterminados o emergentes dentro de un medio social”.³¹

“...la tarea es la célula del proceso docente-educativo en la cual se presentan todos los componentes y leyes del proceso docente y además cumple la condición de que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor ya que al hacerlo se pierde su esencia: la naturaleza social de la formación de las nuevas generaciones que subyace en las leyes de la pedagogía.”³²

Para la autora de esta tesis, una **tarea** es una instancia de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, con una base cognitiva, comunicativa, humanista y cultural, que implique a los estudiantes en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la lengua extranjera

²⁸ Richards, J., Platt, J. y Weber, J. (1986). Longman Dictionary of Applied Linguistics. London, Longman. p. 289.

²⁹ Breen, M. P. (1987) Learner Contributions to Task Design. En Candlin, C. y Murphy, D. p. 23.

³⁰ Nunan, D. (1989) Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge University Press. p. 10.

³¹ Candlin, C y Murphy, D. (eds.) (1987). Language Learning Tasks. Englewood Cliffs, NJ. Prentice Hall. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/zanon01.htm

³² Álvarez de Zayas, C. Citado en Acosta, Rodolfo y Alfonso José. (2007) Didáctica interactiva de lenguas. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba. p. 52.

mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma.

Conceptualización de **interdisciplinariedad**:

“...la interdisciplinariedad trata de los puntos de encuentro y cooperación de las disciplinas, de la influencia que ejercen unas sobre otras desde diferentes puntos de vista”.³³

Para esta investigación la autora asume la definición dada por Salazar que considera que es “...un proceso que permite establecer los nexos o vínculos de interrelación y de cooperación entre disciplinas debido a objetivos comunes; esa interacción hace aparecer nuevas cualidades integrativas, no inherentes a cada disciplina aislada sino a todo el sistema que conforman, y que conduce a una organización teórica más integrada de la realidad y una formación más integral del sujeto del conocimiento”.³⁴

Se asume esta definición porque ella sintetiza conceptos fundamentales como los vínculos entre disciplinas, la existencia de objetivos comunes, la aparición de nuevas cualidades integradoras de esas disciplinas, y su influencia en la formación integral del estudiante.

Variable dependiente: La comprensión de lectura en inglés

Conceptualización de **comprensión**:

“... un proceso activo para comprender; el receptor establece conexiones entre el mensaje actual, la información y sus conocimientos previos. Realiza inferencias e interpretaciones, selecciona, codifica y valora (...) requiere un receptor activo.”³⁵

“...la comprensión constituye un proceso durante el cual se activan y se adaptan conocimientos al contexto de significación, los que funcionan en la memoria del usuario del texto.”³⁶

³³ Mañalich, Rosario, en Abello Cruz, Ana M. (2004) “Entrena y ganarás”: Un cuaderno para el desarrollo de una cultura general integral desde nuestra lengua materna. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Didáctica del Español-Literatura. I.S.P. “Enrique José Varona”. P. 27

³⁴ Salazar, D. (2001). La formación interdisciplinaria del futuro profesor de Biología en la actividad científico – investigativa. Tesis Doctoral. Ciudad de la Habana. p. 18

³⁵ Royano Gutiérrez, Lourdes. (1997). La educación lingüística del niño. Reflexiones sobre la lengua oral y la producción escrita. En: La formación del profesorado desde una perspectiva interdisciplinar. Retos ante el siglo XXI. Coordinadores Juan José Monge y Rosario Portillo. Servicio de publicaciones de la Universidad de Cantabria. P. 247

La autora de esta investigación asume el concepto dado por Royano teniendo en cuenta que considera el carácter activo de la comprensión, lo cual presupone la existencia de un receptor igualmente activo y, además, porque refleja muy acertadamente las etapas del proceso de comprensión y las acciones del receptor.

Conceptualización de **comprensión de lectura**:

El proceso de comprensión de lectura ha sido objeto de innumerables investigaciones y se reitera como un fenómeno complejo que constituye un problema de la escuela contemporánea. De estas han surgido tres modelos generales que tratan de explicar los procedimientos implicados, ellos son: procesamiento ascendente, procesamiento descendente y modelo interactivo.

Las investigaciones más actuales sobre comprensión de lectura en Cuba se sustentan en el modelo interactivo, pues además de relacionar los procesos ascendente y descendente, destaca el papel activo del lector que, unido a los conocimientos habilidades y valores que posee, atendiendo al contexto, interactúa con el texto para construir nuevos significados. De ahí, entonces, que en el proceso de comprensión de un texto escrito se involucran diversos saberes y competencias. En los procesos de comprensión el lector transita por diferentes niveles que van desde la lectura inteligente, pasando por la lectura crítica y culminando con la lectura creadora. La comprensión textual se manifiesta a través del desarrollo de habilidades y hábitos para cada tipo de texto, ya sean descriptivos, narrativos o expositivos.

Parra considera que "...este proceso complejo de la lectura que lleva a captar correctamente el contenido de un texto y almacenarlo en la memoria semántica para poder reconstruirlo, es lo que se llama comprensión lectora."³⁷

Por su parte, Mañalich expresa que "...la comprensión de lectura es un proceso intelectual e interactivo, mediante el cual el sujeto obtiene, procesa, evalúa y

³⁶ Romeu Escobar, A. y otros (2003). Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

³⁷ Parra, M. (1992). La aplicación de la lingüística textual a la producción del texto escrito. En revista Encuentros. III Simposio de actualización científica y pedagógica de la lengua española y la literatura. Tenerife.

aplica la información a partir de su conocimiento previo, experiencia, grado de motivación y concepción del mundo.”³⁸

La autora de esta investigación define la comprensión de lectura como el proceso de elaboración de significados en la interacción de un lector con un texto escrito, a partir de su conocimiento previo.

Operacionalización de la variable dependiente

Variable	Dimensiones	Indicadores
Desarrollo de la comprensión de lectura	Cognitiva	<p>El estudiante es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecer relaciones entre sus conocimientos previos y el nuevo contenido. - Reconocer vocabulario y estructuras básicas. - Identificar relaciones léxicas y gramaticales entre los elementos del texto escrito. - Identificar función comunicativa básica del texto, en correspondencia con su tipo. - Utilizar estrategias de aprendizaje para la comprensión de lectura. - Reconocer la terminología propia de las asignaturas del modelo del profesional.
	Comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer ideas principales e ideas secundarias en el texto escrito. - Buscar información general y específica en el texto escrito. - Comprender información no explícita en el texto. - Inferir significado de palabras desconocidas de acuerdo con el contexto. - Comprender críticamente el texto escrito mediante la aplicación de técnicas variadas: parafraseo, resúmenes, opiniones, elaboración de dibujos y diagramas sobre el contenido.

La dimensión cognitiva se refiere al conocimiento que tienen los estudiantes sobre la estructura de la lengua, fundamentalmente elementos léxicos y gramaticales, así como su conocimiento sobre el proceso de comprensión de lectura. La dimensión comunicativa se refiere al dominio que tienen los estudiantes de las acciones involucradas en el proceso de comprensión de lectura.

³⁸ Mañalich, R. (1999): Taller de la palabra. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

2.4. Caracterización del estado inicial de desarrollo del proceso de comprensión de lectura en inglés en los estudiantes de la muestra seleccionada

A partir de la situación problemática detectada, que refleja que los estudiantes no logran el necesario nivel de desarrollo de la comprensión de lectura en inglés, lo cual tiene una incidencia negativa en el cumplimiento de los objetivos del modelo del profesional de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, se aplicaron diversos instrumentos que permitieron profundizar en la temática y que responden a diferentes métodos de investigación. Los mismos permitieron constatar empíricamente el problema científico que se pretende resolver en esta tesis por lo que la prueba pedagógica inicial, la encuesta a estudiantes y la observación a clases, se convirtieron en herramientas científicas de la autora de esta investigación en su labor diagnóstica.

2.4.1. Resultados de la prueba pedagógica inicial

Con el objetivo de constatar en la práctica pedagógica el nivel de desarrollo lingüístico y comunicativo alcanzado por los estudiantes en la comprensión de un texto sencillo escrito en inglés acerca de una personalidad relacionada con el perfil de la carrera Marxismo-leninismo e Historia, se aplicó una prueba pedagógica inicial a los 35 estudiantes que conforman la muestra, consistente en la lectura del texto y la respuesta, en inglés o en español, a un número de preguntas sobre el texto, en correspondencia con los indicadores establecidos para cada dimensión. (Ver Anexos 1 y 2) A continuación se presentan y se valoran los resultados alcanzados.

En la pregunta 1, relacionada con la búsqueda de información general del texto, 9 estudiantes (25,7 %) obtuvieron evaluación de Bien, 11 (31,4 %) obtuvieron evaluación de Regular y 15 estudiantes (42,8 %) obtuvieron evaluación de Mal, lo que refleja deficiencias en el desarrollo de esta habilidad.

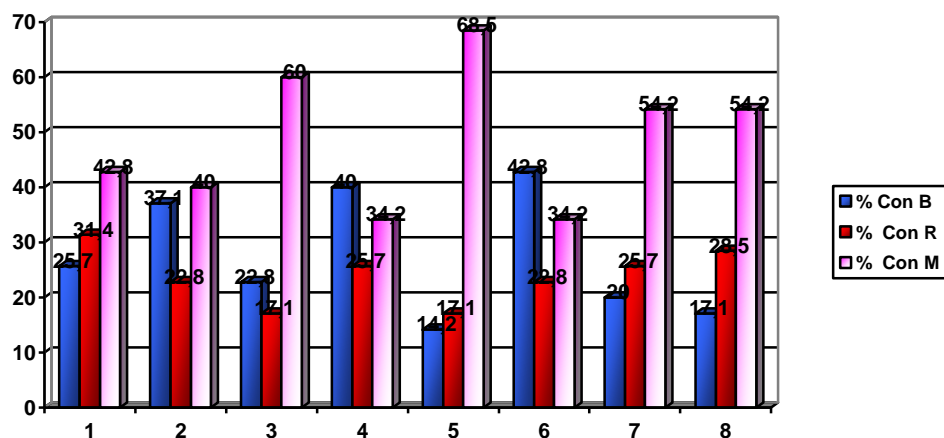
En las preguntas 2, 3, 4, 5 y 6, relacionadas con la búsqueda de información específica, los resultados no son favorables, excepto en las preguntas 4 y 6, dirigidas a la búsqueda de la nacionalidad del personaje y el nombre de algunos

de sus libros, si se tiene en cuenta que piden información sencilla que puede ser de dominio previo por parte de los estudiantes. Son particularmente bajos los resultados alcanzados en las preguntas 3 y 5, con solo 8 y 5 estudiantes evaluados de Bien respectivamente. La autora considera que una causa de estos resultados puede estar en el desconocimiento del tiempo verbal pretérito simple en inglés que implica una estructura de cierta complejidad con el verbo auxiliar **did**.

En la pregunta 7, relacionada con la comprensión de información no explícita en el texto, solo 7 estudiantes obtuvieron evaluación de Bien (20 %), mientras que 28 estudiantes fueron evaluados de Regular o Mal (80 %), lo cual se considera una nota baja. Esto refleja un insuficiente desarrollo de esta subhabilidad tan importante para lograr el proceso de comprensión textual.

En la pregunta 8, hay 19 estudiantes (54,2%) con evaluación de Mal, lo cual refleja que no han desarrollado la subhabilidad de comprender críticamente un texto mediante la aplicación de variadas estrategias como el parafraseo, expresar opiniones, puntos de vista, entre otras.

El siguiente gráfico sintetiza los resultados alcanzados con la aplicación de la prueba pedagógica inicial:



La aplicación de esta prueba pedagógica permitió determinar las siguientes regularidades como dificultades de los estudiantes:

En la dimensión cognitiva:

- No establecen adecuadamente las relaciones entre sus conocimientos previos y el nuevo contenido.

- No reconocen vocabulario y estructuras básicas, como son los tiempos verbales simples (presente y pretérito) y los tipos básicos de oraciones (afirmativas, negativas, interrogativas).
- No identifican relaciones léxicas y gramaticales entre los elementos del texto escrito.
- No utilizan estrategias de aprendizaje para la comprensión de lectura.
- No reconocen ideas principales e ideas secundarias en el texto escrito.

En la dimensión comunicativa:

- No saben buscar información general y específica en el texto escrito.
- No comprenden información no explícita en el texto.
- No infieren significado de palabras desconocidas de acuerdo con el contexto.
- No comprenden críticamente el texto escrito.

2.4.2. Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes

Con el objetivo de conocer las opiniones, intereses y necesidades de los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia acerca de la asignatura Inglés, se aplicó una encuesta a los 35 estudiantes que conforman la muestra. (Ver Anexo 3) A continuación se presentan y se valoran los resultados alcanzados.

En la pregunta 1, en la cual los estudiantes debían expresar su consideración sobre la necesidad de la asignatura Inglés para su formación profesional, 24 estudiantes (68, 5%) plantean que no consideran necesaria esta asignatura para su formación, mientras los 11 restantes (31,4 %) sí la consideran necesaria. Al pedirle que expresaran una razón para su respuesta, se pudieron recoger como las más repetidas las siguientes:

- No van a ser profesores de Inglés (12 estudiantes).
- No necesitan el inglés para ejercer la profesión en su especialidad (7 estudiantes).
- No les gusta el inglés (5 estudiantes).
- Quieren conocer otro idioma (7 estudiantes).

Los criterios expresados por los estudiantes reflejan un desconocimiento evidente acerca del papel del inglés en la formación de cualquier profesional universitario en el mundo moderno. De ahí la falta de motivación para su aprendizaje.

En la pregunta 2, en la cual los estudiantes debían referirse a las causas por las que se incluye la asignatura Inglés como parte de su formación profesional, las respuestas en orden de prioridad fueron las siguientes:

- Participar en los convenios de colaboración educacional de Cuba con países de habla inglesa (14 estudiantes).
- Utilizar oralmente esta lengua en la comunicación con personas de otros países (9 estudiantes).
- Consultar bibliografía escrita en inglés relacionada con su especialidad (7 estudiantes).
- Establecer comunicación escrita en inglés con personas de otros países (5 estudiantes).

Es evidente que existe una contradicción entre lo que piensan los estudiantes acerca de la inclusión de la asignatura Inglés como parte de su formación, y lo que se establece en el modelo del profesional de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia en cuanto al papel del inglés como vía para la actualización científica y metodológica, mediante la consulta bibliográfica de fuentes escritas en esa lengua. Obsérvese que solo 7 estudiantes (20 %) refieren como prioridad la consulta de bibliografía escrita en inglés relacionada con su especialidad.

En la pregunta 3, en la cual los estudiantes debían expresar la frecuencia con que en las clases de Inglés se abordan contenidos relacionados con otras asignaturas de su formación profesional, 10 estudiantes (28,5 %) plantean que esto se hace a veces, mientras 25 (71, 5 %) expresan que en ningún momento se vincula el inglés con otras asignaturas que ellos reciben. Las respuestas de los estudiantes confirman el por qué ellos no ven la necesidad de incluir la asignatura Inglés en su currículo y por lo tanto no se sienten motivados hacia su aprendizaje.

La aplicación de la encuesta a los estudiantes permitió determinar las siguientes regularidades:

- Desconocimiento de la importancia del inglés en la formación profesional.

- Falta de motivación hacia el aprendizaje del inglés por no considerarlo necesario para su formación.
- Desconocimiento de las causas para la inclusión de la asignatura Inglés como parte de su formación.
- No se imparte la asignatura Inglés con un enfoque interdisciplinario.

2.4.3. Resultados del análisis de documentos

Con el objetivo de constatar la correspondencia entre los documentos básicos para la impartición de la asignatura Idioma Inglés a los estudiantes de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, se analizaron los siguientes documentos: Modelo del Profesional, Programa de la Disciplina Idioma Inglés, Programa de la Asignatura Idioma Inglés I y Libro de Texto: *At Your Pace*. Del análisis de estos documentos se derivaron las siguientes regularidades:

- No existe una adecuada derivación gradual de los objetivos desde el Modelo del Profesional hasta el Programa de la Asignatura.
- No existe correspondencia entre los objetivos del Modelo del Profesional, el sistema de conocimientos y habilidades establecidos en el Programa de la Asignatura y los contenidos del libro de texto.
- Los contenidos, ejercicios y actividades del Libro de Texto y del Cuaderno de Trabajo no guardan relación con la carrera para la cual se forman los estudiantes, por lo que no tienen un carácter interdisciplinario.
- Prevalece una organización funcional de los contenidos en el Libro de Texto y el Cuaderno de Trabajo.
- Los contenidos, ejercicios y actividades del Libro de Texto y del Cuaderno de Trabajo no conducen a la comprensión de textos en inglés.

En resumen, los métodos e instrumentos aplicados para caracterizar el estado inicial de desarrollo del proceso de comprensión de lectura en inglés en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”, han demostrado la existencia de dificultades tanto en la dimensión cognitiva como en la comunicativa, expresadas en todos los indicadores evaluados.

CAPÍTULO III

SISTEMA DE TAREAS INTERDISCIPLINARIAS PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA, DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS

En este capítulo se presenta y se caracteriza el sistema de tareas interdisciplinarias para contribuir a la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río. También se ofrecen los resultados alcanzados, mediante la validación teórica, del sistema de tareas propuesto, así como la valoración que hace la autora de esos resultados.

3.1. Objetivo del sistema de tareas

Contribuir al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive” de Pinar del Río.

3.2. Contexto social en el que se inserta el sistema

La Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive” se encuentra ubicada en la zona aledaña al casco urbano del municipio de Pinar del Río, en el Reparto “Hermanos Cruz”. En esta Universidad se estudian 25 carreras, de ellas 16 corresponden al Curso Regular Diurno. Como parte de las transformaciones llevadas a cabo en la Educación Superior en Cuba, a partir del curso escolar 2009-2010 se decidió reabrir la carrera Marxismo-leninismo e Historia, la cual cuenta en la actualidad (curso 2011-2012) con 135 estudiantes en la modalidad de Curso Regular Diurno. Para esta investigación se tomó como muestra el grupo 1 de primer año de esta carrera del curso escolar 2010-2011, el cual contaba con 35 estudiantes y recibía 10 asignaturas.

Esta Universidad posee aulas en buen estado y, en general, cuenta con los recursos y condiciones necesarias para el desarrollo de un proceso de enseñanza-

aprendizaje de calidad. El claustro de la carrera está completo y los profesores, en su mayoría, tienen grado científico o título académico y poseen categoría docente superior.

3.3. Fundamentos del sistema de tareas interdisciplinarias

Para esta investigación se define el sistema de tareas interdisciplinarias como un conjunto de actividades de aprendizaje relacionadas entre sí, que forman un todo unitario, con una base cognitiva, comunicativa, humanista y cultural, y que implican a los estudiantes en la comprensión, manipulación, producción o interacción de contenidos de varias disciplinas en inglés, mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma.

Desde una perspectiva filosófica y sociológica, el sistema de tareas que se propone en esta tesis se ha concebido para que contribuya a ir consolidando una concepción científica del mundo en los estudiantes de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, mediante el propio proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

Desde la perspectiva psicológica, el sistema de tareas da concreción a categorías y conceptos básicos del enfoque histórico-cultural de Lev S. Vigotsky y sus seguidores expresados en: El carácter rector de la enseñanza para el desarrollo psíquico, considerándola fuente de desarrollo, las potencialidades educativas de cada actividad de aprendizaje, el aprendizaje como actividad social y proceso de realización del individuo, la relación pensamiento-lenguaje, el aprendizaje de la lengua basado en tareas y la relación forma, significado, función y contexto en el análisis lingüístico, considerando el contexto como el elemento rector.

Desde una perspectiva pedagógica, se ha tenido en consideración una pedagogía de corte socialista, que garantiza el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes, desde la propia clase, para propiciar que el proceso de comprensión de textos escritos en inglés y contribuir al fortalecimiento de su cultura general integral. El sistema de tareas que se propone parte de una concepción pedagógica desarrolladora porque trabaja en la zona de desarrollo próximo y estimula el proceso de comprensión de textos en inglés en los estudiantes.

Desde el punto de vista lingüístico se han tenido en consideración la teoría de la comunicación y la competencia comunicativa como objetivo rector en la enseñanza de lenguas, y la teoría del contexto en su interrelación con la forma y el significado, todo ello a partir de las características del proceso de comprensión de lectura en los cursos de inglés con fines específicos, a estudiantes de carreras no filológicas.

A partir de los referentes teórico-metodológicos generales acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, particularmente de la comprensión de lectura como un proceso activo que ocurre entre un lector y un texto escrito, la autora considera pertinente utilizar un conjunto de principios metodológicos que sirven de sustento teórico al sistema de tareas interdisciplinarias que se propone. Estos principios son una adaptación de los determinados por Acosta y Alfonso (2007), tienen organicidad interna, son coherentes y de fácil comprensión y aplicación por parte de los profesores que utilicen esta propuesta; los principios son los siguientes:

1. La competencia comunicativa como objetivo de la enseñanza de lenguas.

Este principio implica la consideración de la competencia comunicativa como objetivo rector de la enseñanza de lenguas, y la consideración de sus cuatro direcciones: la lingüística, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica, como partes integrantes de la capacidad de comunicación y como contenido de enseñanza, enfatizando no solo las formas lingüísticas, sino también su significado y su uso en contexto.

2. La enseñanza centrada en el aprendizaje y las necesidades de los estudiantes.

Este principio significa que es el estudiante el que aprende y por lo tanto debe involucrarse, responsabilizarse y comprometerse con la solución de la tarea, por lo que es esencial el papel del diagnóstico en la determinación de sus necesidades de aprendizaje y en la valoración del proceso de aprendizaje que realiza.

3. La comunicación como medio de educación.

Este principio expresa la necesidad de formar un ciudadano que contribuya a la paz y la justicia social, que posea valores que lo conviertan en una persona feliz y útil, mediante la utilización de la lengua que aprende, para crecer en lo personal y desarrollar su competencia profesional y social que lo hagan acreedor de un lugar en la sociedad que se construye. Esto implica que, en última instancia, la comunicación como objetivo rector, cede paso a la educación como objetivo supremo, convirtiéndose entonces la primera como un medio para lograr la segunda.

4. La enseñanza basada en tareas interdisciplinarias.

Este principio significa plantear al alumno contradicciones y problemas, a partir de textos escritos en inglés relacionados con los contenidos de la especialidad, prestando atención tanto al contenido como a las formas lingüísticas. La solución de una tarea transita por una etapa de preparación (pre-tarea), de ejecución (tarea) y de control (postarea). En la ejecución de la tarea cada estudiante revela sus necesidades y motivaciones. La tarea ofrece un espacio donde se atiende no solo a la comunicación como fenómeno lingüístico, sino también a cuestiones sociales, relacionadas con la personalidad de quien aprende la lengua, a fin de contribuir a su desarrollo integral como persona, de modo que al aprender la lengua aprende también sobre la vida y cultura de otros pueblos, sobre lengua materna, historia, globalización, situación socio-económica y política internacional y nacional, geografía, personalidades y hechos históricos, política y otros temas y problemas de alcance global, nacional o territorial.

5. La lengua como medio de comprensión de la cultura en un contexto determinado.

Este principio implica la estrecha relación lengua-cultura de modo que la misma realidad se puede expresar de diferentes maneras de acuerdo con el contexto. La lengua es un valioso instrumento para formar en los estudiantes una cultura general integral que les permita saber qué es el planeta, cómo funciona y por qué, así como conocer la evolución histórica de su pueblo y de otros pueblos. Este principio también implica el abordaje de los elementos lingüísticos y los culturales

en textos escritos, relacionados con un contexto histórico-cultural, de forma que, tanto el contexto como las funciones y las formas lingüísticas, así como la unidad entre ellos, se convierten en contenido de enseñanza.

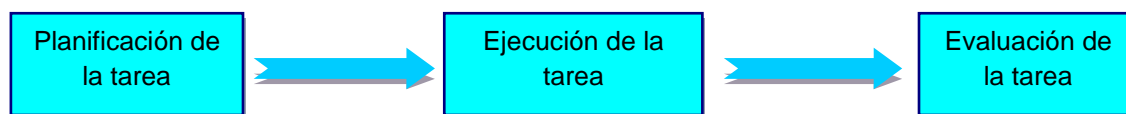
3.4. Características del sistema de tareas

A partir de las definiciones dadas al término **tarea** en el Capítulo II y de los principios que las sustentan, la autora considera que las tareas elaboradas en esta propuesta tienen las siguientes características:

1. Son identificables como unidades de actividad en el aula.
2. Permiten la integración de las habilidades lingüísticas en el tránsito por las distintas etapas del proceso de comprensión de lectura.
3. Tienen potencialidades educativas dirigidas al fortalecimiento de valores.
4. Están dirigidas intencionalmente hacia la comprensión de lectura de textos escritos en inglés.
5. Están diseñadas con un objetivo, estructura y secuencia de trabajo;
6. Presentan una concepción integradora de las dimensiones de forma (vocabulario y contenidos gramaticales), significado y uso.
7. Responden a las necesidades e intereses de los estudiantes de acuerdo con lo previsto en el modelo del profesional.
8. Propician los nexos entre distintas disciplinas docentes que se imparten en el primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia.

3.5. Forma de instrumentación del sistema de tareas

El sistema de tareas que se propone en esta tesis implica las etapas de: planificación, ejecución y evaluación de las tareas y la contextualización de situaciones cercanas a los estudiantes, lo cual se representa de la siguiente forma:



A continuación se ofrecen algunas implicaciones didácticas a tener en cuenta en cada una de las etapas de las tareas representadas en el esquema anterior:

1. Planificación de la tarea. Se debe realizar considerando:

- Los objetivos que se desean lograr.
- El momento en que se usará la tarea (si en una parte o durante todo el turno de clase).
- El lugar donde se realizará (en el aula o fuera de ella).
- El esfuerzo de imaginación, improvisación y adaptación que exige la tarea.
- El carácter dinámico de la tarea (para evitar el aburrimiento).
- Los intereses, las necesidades, los gustos y la edad de los estudiantes.
- El contenido que se va a trabajar, las características de la tarea, las reglas para su realización, cómo presentarla a los estudiantes.
- Las instrucciones para abordar las acciones incluidas en cada momento de la tarea con palabras claras y precisas, de modo que la información sea breve y rápidamente comprendida por los estudiantes.
- El tiempo de duración de la tarea a las exigencias del horario.
- Las actividades que se puedan derivar de la realización de la tarea.

2. Ejecución de la tarea. En esta etapa el profesor debe:

- Garantizar que la tarea transite por sus tres momentos: pre-tarea, tarea y postarea.
- Hacer todas las aclaraciones, correcciones y explicaciones que resulten necesarias en el caso de que surjan dudas o confusiones.
- Observar la participación y conducta y desempeño individual de los estudiantes para junto con ellos criticar, corregir y comentar.
- Lograr que exista un ambiente colectivista entre los estudiantes, evitando cualquier actitud que pueda afectar el carácter de la tarea y la cohesión del grupo.

3. Evaluación de la tarea. Esta etapa es fundamental y en ella participan el profesor y los estudiantes para:

- Destacar la participación y las cuestiones positivas que se observaron durante la realización de la tarea.
- Criticar las actitudes incorrectas.

- Valorar cómo la tarea ha influido en la adquisición o consolidación de los conocimientos.
- Proponer variantes y otras formas de realización de la tarea.
- Asignar actividades de estudio y ejercitación, relacionadas con el contenido trabajado.

En resumen, una tarea bien seleccionada, preparada y dirigida por el profesor y de cuya realización se haga una evaluación correcta, constituye un valioso vehículo de aprendizaje y poderoso formador de las esferas cognoscitiva, afectiva y volitiva de la personalidad de los estudiantes.

3.6. Recomendaciones metodológicas para la utilización del sistema de tareas

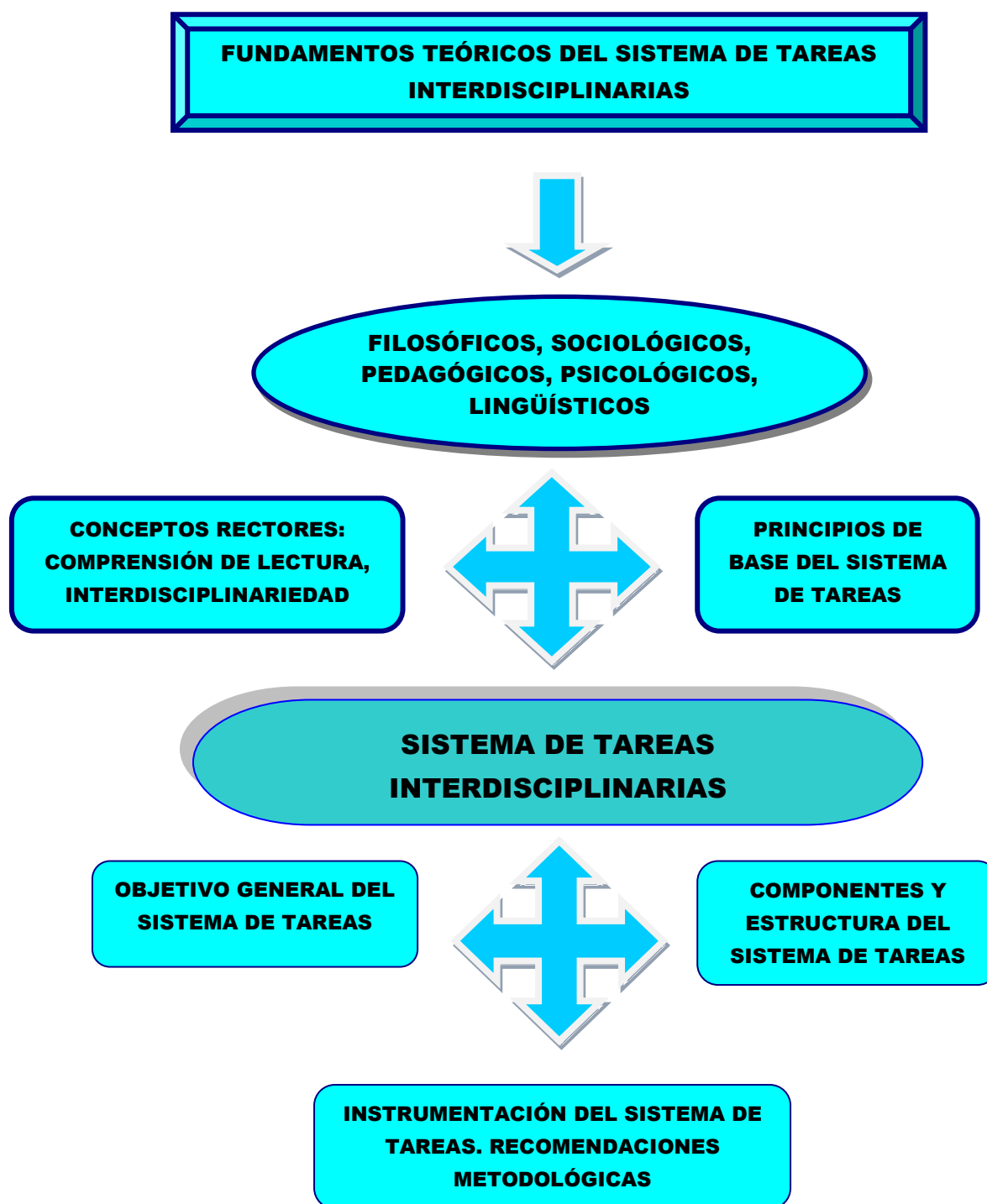
Para la implementación exitosa de la propuesta que se realiza en esta tesis, la autora propone seguidamente un conjunto de recomendaciones metodológicas que los profesores pueden considerar para su utilización.

1. Utilizar materiales auténticos, siempre que sea posible, sin desterrar los materiales adaptados, o especialmente elaborados para la enseñanza.
2. Considerar las necesidades comunicativas de los estudiantes y el contexto histórico-cultural donde se enseña la lengua y el de los países cuya lengua se aprende.
3. Considerar la competencia comunicativa y la comprensión de lectura como objetivos finales y contenidos de enseñanza.
4. Priorizar, siempre que sea posible, la comunicación en lengua extranjera y utilizar la lengua materna cuando sea necesario.
5. Utilizar la enseñanza problémica mediante tareas donde los estudiantes tengan necesidad de utilizar la lengua como medio para solucionar el problema o tarea.
6. Considerar que la reproducción o modelación de los procesos de comunicación es tan importante como la reproducción de los elementos lingüísticos.
7. Concebir la integración de habilidades como procedimiento para lograr los objetivos del curso.

8. Enseñar a los estudiantes a concebir la comunicación como un todo donde todo vale: la pronunciación, la gramática, el léxico, el uso, la cultura, las funciones comunicativas, el contexto, los gestos, la educación y la personalidad.
9. Lograr un proceso de aprendizaje y de comunicación ameno, agradable, dinámico y dialéctico donde no hay un modelo fijo para todas las clases.
10. Utilizar el análisis semántico-pragmático como componente esencial para la comprensión y construcción del texto.
11. Considerar las necesidades, intereses e inquietudes de los estudiantes para la selección del contenido y los procedimientos de enseñanza.
12. Atender a las diferencias individuales teniendo en cuenta las potencialidades y necesidades de cada caso.
13. Aprender haciendo: aprender a leer leyendo.
14. Posibilitar que los estudiantes aprendan de otros estudiantes.
15. Utilizar técnicas participativas.
16. Involucrar a los estudiantes en la selección de temas, textos y elaboración de medios de enseñanza.
17. Utilizar, cuando sea necesaria, la traducción de una lengua a otra para demostrar similitudes y diferencias gramaticales y así contribuir al desarrollo de la sensibilidad y la agudeza lingüística.
18. Moverse de los esquemas de conocimiento que posee el estudiante hacia el aprendizaje del nuevo contenido.
19. Propiciar la realización del análisis lingüístico teniendo en cuenta las etapas del proceso de comprensión, el cual se mueve de lo general a lo particular y de aquí a lo general de nuevo. El análisis de las estructuras de la lengua forma parte de lo particular.
20. No imponer una actividad de aprendizaje a un texto; el texto sugiere las posibles actividades a realizar.
21. Asumir una actitud flexible ante los errores, en dependencia de los factores que determinan cómo enfrentarlos.

3.7. Modelación del sistema de tareas interdisciplinarias

Como resultado del análisis realizado, la autora considera que el sistema de tareas que se propone se puede sintetizar en el siguiente gráfico:



3.8. Sistema de tareas interdisciplinarias

El sistema de tareas interdisciplinarias que se propone se ha concebido para las Unidades 1, 2, 3, 5 y 7 del programa de la asignatura Inglés que se imparte en el primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia.

Cada tarea se estructura en tres momentos: la pre-tarea, que está dirigida a la activación del conocimiento previo de los estudiantes, tanto desde el punto de vista lingüístico como comunicativo; la tarea, que incluye las actividades que los estudiantes realizarán, en correspondencia con el objetivo de la tarea y con el texto seleccionado; y la post-tarea, que es el momento en el cual los estudiantes deben demostrar las habilidades necesarias para la producción oral y escrita de los contenidos. La evaluación estará presente en los tres momentos de la tarea.

TAREA 1

Objetivo: Comprender críticamente un texto escrito en inglés acerca de Ernesto Che Guevara, sus cualidades personales y su ejemplo para las presentes y futuras generaciones.

Contenidos:

- Vocabulario: Cualidades personales, meses del año, personalidades y hechos históricos.
- Funciones comunicativas: Comprender información básica escrita en inglés acerca de personalidades y de sus cualidades.
- Gramática: Presente simple con verbo **ser** / **estar** y verbos de acción; pasado simple.
- Componente educativo: El ejemplo de los héroes y mártires para la juventud a partir de sus valores morales.
- Interdisciplinariedad: Debate y Reflexión, Seguridad Nacional.

Procedimientos:

La tarea se ha concebido a partir de la lectura de un texto que se relaciona con la personalidad de Ernesto Che Guevara. Se incluyen actividades relacionadas con el texto durante la realización de la tarea. En la post-tarea las actividades que se realizan no requieren la utilización del texto.

Medios: Video, televisor, pizarra, texto, fotos.

Habilidades: Comprensión de lectura, expresión oral y escritura.

Tiempo: 90 minutos.

Evaluación: La profesora facilita y estimula la autoevaluación y la coevaluación entre los estudiantes. Se hacen valoraciones y reflexiones sobre la tarea realizada teniendo en cuenta su éxito o fracaso y aciertos o desaciertos.

TASK 1: Che Guevara Forever

Pre-task

1. Have the students listen to the song **Hasta Siempre Comandante** sung by Nathalie Cardone.
2. Have the students look at the following pictures of historical personalities and say qualities they admire from each of them.



3. Find in the puzzle the name of the months in which the following events took place.

A	C	F	Y	H	C	R	A	M	D
U	D	K	T	L	R	Q	V	A	W
G	F	E	B	R	U	A	R	Y	Y
U	G	H	C	I	T	J	K	S	X
S	E	P	T	E	M	B	E	R	T
T	N	R	E	B	M	E	V	O	N
X	U	O	C	T	O	B	E	R	P
C	J	T	K	F	I	Q	E	N	F
O	G	F	J	A	N	U	A	R	Y
U	F	L	I	R	P	A	T	M	G

Fidel Castro's birthday.

José Martí's death.

Triumph of the Cuban Revolution.

Antonio Maceo's and Che Guevara's birth.

Educators' Day.
Creation of the CDR.
Rafael María de Mendive's death.
Camilo Cienfuegos' death.
Beginning of the Independence War in 1895.
International Women's Day.
Attack on the Moncada Garrison.
Playa Girón Battle.

Task

1. Read the text and say if there are any of the qualities you mentioned in the previous activity.
2. Identify personal pronouns and possessive adjectives in the text and say who they refer to.
3. Read the text and write true (T) or false (F).
 - a. ____ Ernesto Guevara Lynch and Celia de la Serna y Llosa were Che Guevara's parents.
 - b. ____ Ernesto Guevara was born on June 14th, 1929 in the city of Rosario, Argentina.
 - c. ____ When Ernesto was ten years old he had his first asthma attack. This disease affected him all his life.
 - d. ____ Che Guevara suffered from frequent asthma attacks but this was not an obstacle for him because he was determined to fight against injustice anywhere.
 - e. ____ Che's example cannot be destroyed, and he is considered by many people as the most complete human being of our age.
4. Interpret the following idea written in paragraph 3: "Che is the ideal of the twenty-first century new man."

Che Guevara: One of the Icons of the Twentieth Century

1. Ernesto Guevara de la Serna was born on June 14th, 1928 in the city of Rosario, Argentina. He was the firstborn to the couple formed by Ernesto Guevara Lynch and Celia de la Serna y Llosa. When Ernesto was two years old he had his first

asthma attack. This disease affected him all his life, but it was never a limitation for him.

2. One of the icons of the twentieth century and symbol of the struggle for social justice, **Ernesto Che Guevara** is an inspiration to generations all over the world. His relevance does not stem only from his works or ideas, but also from his almost perfect identification with a historical period. From the small town of Rosario, Argentina, where Ernesto Guevara was born, to the Bolivian jungle where the final chapter of his life was closed, **Che's** life was full of events which represent the true reflection of that era. More than anyone else, **Ernesto Che Guevara** continues to shed light and meaning upon a moment of time whose memory endures.

3. In Fidel Castro's words, Che is the ideal of the twenty-first century new man. He is a permanent, invincible symbol for many people in the world and he is a model for all revolutionaries. He was selfless, generous, strict, steadfast, heroic, responsible, virtuous, honest, altruistic, brave, cultured, demanding, patriotic, and internationalist. In short, he had all the qualities that made him a multifaceted personality.

4. In spite of his cruel death, in Bolivia, on October 8th, 1967, Che's example cannot be destroyed, and he is considered by many people as the most complete human being of our age. Ernesto Che Guevara is the ideal of most revolutionaries. He is a model, a hero, an idol, an inspiration, a standard of excellence, a paradigm, a dream. That's why we must pay daily homage to him and to those who fight injustice anywhere.

Post-task

Activities:

1. Is there any relationship between the concept of Revolution given by Fidel on May 1st, 2000, and Che's personality? Exemplify.
2. Many people believe Che Guevara acted like a teacher. Do you agree? Which of Che's qualities and human values should be inherent to teachers?
3. Summarize Che Guevara's personality in one word.
4. Is it possible for you to be like Che was? Why?

TAREA 2

Objetivo: Comprender críticamente un texto escrito en inglés acerca de la Alianza Bolivariana para los Pueblos de nuestra América (ALBA), sus características e importancia para los países latinoamericanos.

Contenidos:

- Vocabulario: Países y nacionalidades.
- Gramática: Presente simple con el verbo **ser** / **estar** y verbos de acción en pasado simple.
- Funciones comunicativas: Comprender información escrita en inglés acerca de países y nacionalidades.
- Componente educativo: La importancia de la integración de los países latinoamericanos como parte del ideario bolivariano y martiano.
- Interdisciplinariedad: Relación con elementos geográficos y con la asignatura Reflexión y Debate.

Procedimientos:

La tarea se ha concebido a partir de la lectura de un texto que se relaciona con la creación de la Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América. Se incluyen actividades relacionadas con el texto durante la realización de la tarea. En la post-tarea las actividades que se realizan no requieren la utilización del texto.

Medios: Pizarra, fotos, texto, mapas.

Habilidades: Comprensión de lectura, expresión oral y escritura.

Tiempo: 90 minutos.

Evaluación: La profesora facilita y estimula la autoevaluación y la coevaluación entre los estudiantes. Se hacen valoraciones y reflexiones sobre la tarea realizada teniendo en cuenta su éxito o fracaso y aciertos o desaciertos.

TASK 2: The Bolivarian Alliance for the Peoples of our America (ALBA) Pre-task

1. What is ALBA? Brainstorm the names of the Latin American countries which belong to the Bolivarian Alliance for the Peoples of Our America.

2. Find in the puzzle the name of six countries that belong to the **Bolivarian Alliance for the Peoples of our America**.

V	J	K	E	S	Q	R	T	Y	V
B	E	Q	H	F	S	L	I	D	P
R	C	N	A	I	V	I	L	O	B
X	U	G	E	O	F	Z	A	M	Q
D	A	C	V	Z	N	C	M	I	P
U	D	Z	A	K	U	J	F	N	B
T	O	F	L	B	Y	E	G	I	Q
R	R	P	A	I	H	O	L	C	D
N	I	C	A	R	A	G	U	A	A
Q	M	F	J	O	I	W	E	L	O

3. Locate in the map those countries that belong to the ALBA group, say their capital, and the language spoken in each of them.



5. According to the information analyzed previously, anticipate two ideas you may find in the text below.

Task

1. Read the text, check if there are any of the countries you mentioned in the previous activities and say if the ideas you proposed previously are near or far from reality.
2. Read the text and select the main idea of each paragraph.

Paragraph 1:

_____ ALBA is an international organization for the social, political and economic integration of Latin American and Caribbean nations.

_____ The essence of ALBA is economic integration.

Paragraph 2:

_____ The admittance of new members to ALBA.

_____ The present-day composition of ALBA.

Paragraph 3:

_____ The foundation of ALBA by the Venezuelan and the Cuban governments.

_____ Simón Bolívar's role in Latin America and the Caribbean.

3. Read the text quickly and find the following specific information:

- a. An acronym (sigla).
- b. The number of member nations to ALBA.
- c. The nations which are considered as guest countries at present.
- d. The person who proposed the foundation of ALBA.
- e. The date when ALBA was finally founded.

The Bolivarian Alliance for the Peoples of our America

1 The Bolivarian Alliance for the Peoples of Our America (in Spanish: *Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América*, or ALBA) is an international cooperation organization based on the idea of social, political, and economic integration between the countries of Latin America and the Caribbean. It is associated with progressive governments and it is an attempt at regional economic integration based on a vision of social welfare and mutual economic aid, instead of trade liberalization. ALBA also means "dawn" (alba) in Spanish.

2 The member nations are Antigua and Barbuda, Bolivia, Cuba, Dominica, Ecuador, Nicaragua, Saint Vincent and the Grenadines and Venezuela. At the February 2012 summit, these countries admitted Suriname and Saint Lucia as guest countries. ALBA nations are in the process of introducing a new regional currency, the SUCRE. On July 6, 2010, Venezuela and Ecuador conducted the first bilateral trade deal between two ALBA countries using the new trading currency, the Sucre, instead of the US dollar.

3 The agreement to found ALBA was initially proposed by Hugo Chávez, President of Venezuela, and it was an alternative to the Free Trade Area of the Americas (FTAA or ALCA in Spanish) proposed by the United States. The adjective *Bolivarian* refers to Simón Bolívar, after whom Bolivia is named and who is revered as a hero not only in Venezuela but also all Latin America and the Caribbean, for his leadership of independence movements against Spanish colonial power. On December 14, 2004, Presidents Hugo Chávez and Fidel Castro finally signed the agreement to found ALBA as a means to facilitate the exchange of medical, educational and other resources between both nations.

(Adapted from: <http://www.alianzabolivariana.org/>)

Post-task

1. ALBA's flag

Analyze the following emblem which represents ALBA's flag. Try to interpret what it symbolizes based on the meaning of the word "alba" in Spanish. (This was assigned in the previous lesson.)



2. Interpret the following idea derived from the text: "ALBA is the solution for the welfare of the Latin American countries".

TAREA 3

Objetivo: Comprender críticamente un texto escrito en inglés acerca de la vida y obra de José Martí.

Contenidos:

- Vocabulario: Países, información personal básica sobre una personalidad histórica.

- Gramática: Presente simple con verbo **ser** / **estar** y verbos de acción; pasado simple.
- Funciones comunicativas: Comprender información básica escrita en inglés acerca de una personalidad, su vida y su obra.
- Componente educativo: La significación de la vida y obra de José Martí para la Revolución cubana.
- Interdisciplinariedad: Asignaturas Ética e Ideario Martiano, Reflexión y Debate e Historia de Cuba.

Procedimientos:

La tarea se ha concebido a partir de la lectura de un texto que se relaciona con la vida y obra de José Martí, Héroe Nacional cubano. Se realizarán actividades correspondientes a los tres momentos de la tarea: pre-tarea (trabajo previo a la lectura del texto), tarea (trabajo con el texto) y post-tarea (trabajo posterior a la lectura del texto).

Medios: Pizarra, fotos, texto, láminas.

Habilidades: Comprensión de lectura, expresión oral y escritura.

Tiempo: 90 minutos

Evaluación: La profesora facilita y estimula la autoevaluación y la coevaluación entre los estudiantes. Se hacen valoraciones y reflexiones sobre la tarea realizada teniendo en cuenta su éxito o fracaso y aciertos o desaciertos.

TASK 3: José Martí: Life and Work

Pre-task

1. Work in groups and establish the relationship between the information given below and a historical personality.
 - Versos sencillos.
 - Partido Revolucionario Cubano.
 - Leonor Pérez.
 - Autor intelectual del Asalto al Moncada.
 - Calle Paula.
 - Ismaelillo.
2. Are the following pictures related with the previous personality? In what way?



3. According to the information analyzed previously, anticipate what the text will be about.

Task

1. Read the title of the text to confirm if your predictions are right or wrong.
2. Read the text and answer true or false.
 - _____ Martí's parents were Cuban.
 - _____ Martí was put into prison when he was sixteen years old.
 - _____ Martí fought in the Ten Years' War.
 - _____ Martí married Carmen Zayas Bazán in the United States.
 - _____ Martí combined his work as a writer and poet with his political activity in favor of Cuba's independence.
 - _____ Martí fought for the unity of all the Cuban revolutionaries with the Spanish government.
 - _____ Martí's memory and example is followed by the Cuban people at present.
3. Read the text carefully and find out the following specific information.

Paragraph 1:

 - a. Where he was born.
 - b. His parents' names.
 - c. What he was convicted for.
 - d. His age at that time.
 - e. What he studied in Spain.
 - f. A synonym of **adolescent**.

Paragraph 2:

- a. The year he went to Guatemala.
- b. When he returned to Cuba.
- c. Who came to Cuba with him.
- d. Why he was exiled to Spain again.
- e. The antonym of **in favor of**.

Paragraph 3:

- a. What he founded in 1892.
- b. When he returned to Cuba.
- c. Who came with him.
- d. Where and when he was killed.
- e. The antonym of **large**.

José Martí: Life and Work

1 José was born in Havana in 1853 to Spanish parents Mariano Martí Navarro and Leonor Pérez Cabrera. Young Martí had seven sisters. Success as an artist eluded him, but he soon found another way to express himself: writing. He started writing since he was a teenager, and at the age of sixteen, he published editorials and poems in local newspapers. José Martí wrote passionately in support of the rebels who fought in the Ten Years' War, and for that reason the Spanish authorities accused him of treason and sedition and sentenced him to six years' forced labor. He was only sixteen at the time. With the help of his parents, Martí's sentence was reduced and he was exiled to Spain. In Spain, Martí studied law, and he continued to write, mostly about the deteriorating situation in Cuba.

2 José Martí published several poems and translations, and even wrote a play, ***Amor con amor se paga*** ("Pay love back with love"). In 1877 he went to Guatemala and worked as a professor of literature. He married Carmen Zayas Bazán there. In 1878, he returned to Cuba with his wife, but the authorities accused him of conspiring against Spanish government in Cuba, and he was again exiled to Spain.

3 Then Martí went to the United States where he wrote for several newspapers published both in New York and in several Latin American nations. It was during this time that he produced several small volumes of poetry, considered by experts

to be the best poems of his career. During this time he also continued preparing the conditions to begin the struggle for Cuba's independence. He organized and finally founded the Cuban Revolutionary Party in 1892 in order to achieve the necessary unity of all the revolutionaries. He returned to Cuba on April 11, 1895, together with Máximo Gómez, and was killed in Dos Ríos on May 19, 1895.

4 At present Cubans continue to venerate Martí's memory. We commemorate his birthday every year, and there are dozens of pages and articles about him, his fight for a free Cuba and his poetry. José Martí was a Cuban patriot, freedom fighter and poet. He is the Cuban National Hero and Apostle of our independence.

(Adapted from:

<http://latinamericanhistory.about.com/od/historyofthecaribbean/p/josemarti.htm>)

Post-task

1. Why is José Martí considered the Cuban National Hero?
2. Why did Fidel consider José Martí the intellectual author of the Attack on the Moncada Garrison in 1953?
3. What is the importance of José Martí's life and work in your formation as teachers?

TAREA 4

Objetivo: Comprender críticamente un texto escrito en inglés acerca del bloqueo de Estados Unidos de Norteamérica contra Cuba, su carácter genocida y sus implicaciones para nuestro país y para el mundo.

Contenidos:

- Vocabulario: Países, sustantivos propios, nacionalidades, números, preposiciones.
- Gramática: Presente y pasado simples con verbo **ser** / **estar** y verbos de acción.
- Funciones comunicativas: Comprender información escrita en inglés acerca de nacionalidades, números, países y sus relaciones internacionales.
- Componente educativo: La repercusión del bloqueo contra Cuba y el apoyo a Cuba de muchos países.

- Interdisciplinariedad: Asignaturas Reflexión y Debate y Seguridad y Defensa Nacional.

Procedimientos:

La tarea se ha concebido a partir de la lectura de un texto que se relaciona con el bloqueo económico, comercial y financiero que ha impuesto Estados Unidos contra Cuba como parte del conflicto histórico entre ambos países. Se realizarán actividades correspondientes a los tres momentos de la tarea: pre-tarea (trabajo previo a la lectura del texto), tarea (trabajo con el texto) y post-tarea (trabajo posterior a la lectura del texto).

Medios: Video, televisor, pizarra, fotos, texto, láminas.

Habilidades: Comprensión de lectura, expresión oral y escritura.

Tiempo: 90 minutos.

Evaluación: La profesora facilita y estimula la autoevaluación y la coevaluación entre los estudiantes. Se hacen valoraciones y reflexiones sobre la tarea realizada teniendo en cuenta su éxito o fracaso y aciertos o desaciertos.

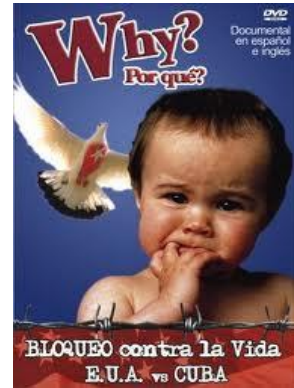
TASK 4: The US Blockade of Cuba

Pre-task

1. Work in groups, analyze the following picture and interpret its meaning.



2. Observe and analyze the following pictures and establish the relationship they have with the previous one.



3. Guide the students to infer the meaning of the word **lie**, by asking the following questions:

What is honesty? Do honest people tell the truth? Do they say things which are not real? So, do honest people tell lies? Are the words **truth** and **lie** synonyms or antonyms?

4. According to the information analyzed, write an idea of what the text will be about.

Task

1. Read the title of the text and the first paragraph and see if you predictions were right or wrong.
2. Read the text quickly and find the forms of the verb TO BE in the present and in the past tenses. Add the forms that are not used in the text.
3. Read the text and guess the meaning of the words given according to the context:
 - a. The word **law** in paragraph 1 means ___ justicia ___ ley ___ abogado.
 - b. The word **strong** in paragraph 1 means ___ fuerte ___ débil ___ soberana.
 - c. The word **reply** in paragraph 2 means ___ acuerdo ___ respuesta ___ desacuerdo.
 - d. The word **draining** in paragraph 2 means ___ disfrutando ___ saboteando ___ saqueando.
 - e. The word **attempt** in paragraph 3 means ___ intento ___ deseo ___ frustración.

- f. The word **support** in paragraph 3 means ____ soporte ____ rechazo ____ apoyo.
4. Work in small groups and paraphrase the following ideas present in the text. (In English, if possible; otherwise, in Spanish)
- The economic war against Cuba is the history's longest aggression of this kind suffered by a country
 - Since 1959, ten US administrations have justified the economic, commercial and financial blockade repeating the idea that this action is a reply of the US government to nationalization.
 - There is an almost unanimous and universal rejection of this genocidal war, a war like no other country in history has had to face.

The Price of a Lie

1 The economic war against Cuba is the history's longest aggression of this kind suffered by a country. This action qualifies under international law as an act of genocide, and it is nothing else but the most cowardly expression of the US's long dream of colonial domination of Cuba. This is the price we Cubans have to pay for our strong determination to defend our sovereignty and our independence.

2 Since 1959, ten US administrations have justified the economic, commercial and financial blockade repeating the idea that this action is a reply of the US government to nationalization. However, this is a complete lie, because the triumphant revolution in January 1959 conducted the transfers of property of US companies in Cuba according to international laws. What the Yankee monopolies really wanted to do was to continue draining the resources of the Cuban people as they did during decades.

3 In its attempt to subdue us, the US has not stopped at the most sordid delegitimization campaigns, sabotage, military aggression, assassination plots against our main leaders, and frustrated attempts to organize an internal opposition. The blockade, which they euphemistically call an "embargo", is an important piece of this attempt. However, for 19 years Cuba has been battling in the United Nations General Assembly to expose the truth, and we have received the support of the great majority of the nations of the world, so much that in 1992

only 59 countries voted with Cuba, and in 2011, when Cuba last presented the resolution, 187 countries were on our side. This means that there is an almost unanimous and universal rejection of this genocidal war, a war like no other country in history has had to face.

(Adapted from www.granma.cubasi.cu/english/.../art13.html)

Post-task

1. Work in small groups and discuss the following idea: “The US blockade against Cuba is an act of genocide according to international law”.
2. Work in small groups and discuss the reasons why most of the countries of the world support Cuba in its fight against the blockade.
3. Work in small groups and discuss the ways in which you have also been victims of this long and cruel blockade.

TAREA 5

Objetivo: Comprender críticamente un texto escrito acerca de Carlos Marx, su vida y su obra, como uno de los clásicos de la doctrina del marxismo-leninismo.

Contenidos:

- Vocabulario: Países, ciudades, nacionalidades, números, lugares.
- Gramática: Presente simple con verbo **ser** / **estar** y verbos de acción; pasado simple, presente perfecto.
- Funciones comunicativas: Comprender información escrita en inglés acerca de países, nacionalidades, personalidades históricas, vida y obra.
- Componente educativo: La importancia de la vida y obra de Carlos Marx en el desarrollo socio-histórico de la humanidad a partir del siglo XIX.
- Interdisciplinariedad: Reflexión y Debate, Filosofía Marxista-Leninista.

Procedimientos:

La tarea se ha concebido a partir de la lectura de un texto que se relaciona con la vida y obra de una personalidad histórica como Carlos Marx, cuya contribución al desarrollo socio-histórico de la humanidad ha sido decisiva, particularmente para la lucha por la reivindicación de las clases explotadas. Se realizarán actividades correspondientes a los tres momentos de la tarea: pre-tarea (trabajo previo a la

lectura del texto), tarea (trabajo con el texto) y post-tarea (trabajo posterior a la lectura del texto).

Medios: Pizarra, fotos, texto, láminas.

Habilidades: Comprensión de lectura, expresión oral y escritura.

Tiempo: 90 minutos.

Evaluación: La profesora facilita y estimula la autoevaluación y la coevaluación entre los estudiantes. Se hacen valoraciones y reflexiones sobre la tarea realizada teniendo en cuenta su éxito o fracaso y aciertos o desaciertos.

TASK 5: Karl Marx (by Frederick Engels)

Pre-task

1. Observe the following pictures and try to guess what they represent.



2. Now observe the following pictures and say if there is any relationship between these personalities and the previous images.



Karl Marx



F. Engels

3. Mention some of the books written by Karl Marx or Frederick Engels.
4. According to the information analyzed, write an idea of what the text will be about.

Task

1. Read the title of the text and the first paragraph to confirm if your predictions are right or wrong.
2. Read the text and select the correct answer in each case.
 - a. Karl Marx produced a body of ideas which are the basis of:
☐ Capitalism.
☐ Modern socialism and communism.
☐ Feudalism.
 - b. Marx was born in:
☐ In the 19th century.
☐ In the 18th century.
☐ In the 20th century.
 - c. Marx wrote some of his most important works in collaboration with:
☐ Friedrich Engels.
☐ G. W. F. Hegel.
☐ Jenny von Westphalen.
 - d. Marx and Engels developed their materialistic conception of history in:
☐ **The Holy Family.**
☐ **Theses on Feuerbach.**
☐ **The German Ideology.**
 - e. Marx died in:
☐ England.
☐ Germany.
☐ Denmark.
3. Read the text and answer true or false. Explain the false items.
 - a. ☐ Karl Marx's concern for social justice inspired his work.
 - b. ☐ When he was a university student in Berlin, Marx was strongly influenced by the philosophy of Ludwig Feuerbach.

- c. ____ Marx received a doctorate in pedagogy in 1841.
- d. ____ Marx defended the idea that communism was the solution for the social problems of humanity.
- e. ____ Marx and Engels developed an idealistic conception of history.
- f. ____ During his last years, Marx was ill and depressed.

A Historical Personality

1 Karl Marx was a German economist, philosopher, and revolutionary, whose writings form the basis of the body of ideas known as Marxism. As one of the most original and influential thinkers of modern times, Karl Marx produced, with the aid of Friedrich Engels, much of the theory of modern socialism and communism.

2 Marx was born on May 5, 1818, in Germany, and he lived in a period when exploitation and misery were the lot of the industrial working classes, and it was his and Engels' humanitarianism and concern for social justice that inspired his work. When he was a university student in Berlin, Marx was strongly influenced by the philosophy of G. W. F. Hegel and by a radical group called Young Hegelians.

3 In 1841, Marx received a doctorate in philosophy. In 1842, he became editor of the *Rheinische Zeitung* in Cologne, a liberal democratic newspaper for which he wrote increasingly radical editorials on social and economic issues. The Prussian government in 1843 banned the newspaper, and Marx left for Paris with his bride, Jenny von Westphalen. There he went further in his criticism of society and elaborated on the idea that alienation had an economic base, so he called for a communist society to overcome the dehumanizing effect of private property.

4 In 1845, Marx moved to Brussels, and in 1847 he went to London. He had previously made friends with Friedrich Engels, who had also been a Young Hegelian. They collaborated on a book, **The Holy Family** that was a criticism of some of their Young Hegelian friends for their stress on alienation. In 1845, Marx jotted down some notes, **Theses on Feuerbach**, which he and Engels enlarged into a book, **The German Ideology** in which they developed their materialistic conception of history. They developed a method of analysis they called dialectical materialism, in which the clash of historical forces leads to changes in society.

5 In 1847 a London organization of workers invited Marx and Engels to prepare a program for them. It appeared in 1848 as the **Communist Manifesto**. In it they declared that all history was the history of class struggles. Under capitalism, the struggle between the working class and the business class would end in a new society, a communist one.

6 In 1867, Marx published the first volume of **Das Kapital** in which he worked out a new theory of society. Marx showed that all social systems are economically motivated and change as a result of technical and economic changes in methods of production. Marx's theory of historical materialism implies that history is propelled by class struggle with communism and a classless society as the final stage when man emancipates himself from the productive process.

7 Illness and depression marked Marx's last years, and he died on March 14, 1883, in London, where he is buried.

(Adapted from: <http://www.pitara.com/magazine/people/online.asp?story=24>)

Post-task

1. Observe the following monument which is in Marx's tomb in Highgate Cemetery, London, and read the following phrase written on it: "Workers of all lands: unite!" What does it mean? Where can you find this expression?



2. What is the importance of Karl Marx' ideas and works for you as a future professor of Marxism-Leninism?

3.8. Resultados de la aplicación del método de criterio de especialistas

Con el objetivo de validar el sistema de tareas interdisciplinarias para el desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”, se utilizó el método de consulta a especialistas, como evaluadores externos siguiendo las indicaciones de Castillo, T. (2008)³⁹, lo que condicionó la elaboración definitiva de esta propuesta.

Con el objetivo de seleccionar a los especialistas con los cuales se trabajó, se aplicó un instrumento (Anexo 5) para medir la calificación científico-técnica de los preseleccionados. Se consideraron como indicadores los siguientes:

- Grado científico.
- Título académico.
- Años de experiencia como profesor(a).
- Responsabilidad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje (jefe de disciplina, responsable de colectivo de año).
- Experiencia en la impartición de la asignatura Idioma Inglés.
- Conocimiento de la temática objeto de evaluación.

Los profesores preseleccionados como especialistas fueron: Una profesora de la Universidad de la Habana, una profesora de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” y ocho profesores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”. La aplicación del instrumento evaluativo permitió corroborar la propuesta inicial de especialistas a partir de los siguientes elementos:

Estos profesores se han desempeñado como jefes de la disciplina Idioma Inglés, han impartido esta asignatura o han trabajado en el área de la metodología de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. También plantean tener alto conocimiento de la temática objeto de evaluación y su experiencia promedio en la docencia es de 23 años. Una profesora es doctora en Ciencias Pedagógicas y los

³⁹ CASTILLO ESTRELLA, T. (2008) Propuesta de metodología para validar por consulta a especialistas. 5 p. Inédito.

nueve restantes son másteres. Dos de los profesores tienen categoría docente de Titular y los demás son profesores Auxiliares.

Las siguientes tablas sintetizan las características científicas y académicas de los especialistas seleccionados.

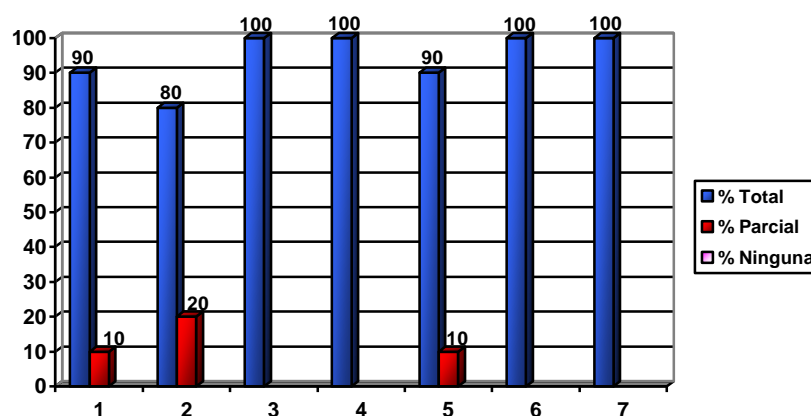
Especialistas	Total	Categoría Científica / Académica	Categoría Docente
Profesores UH	1	Máster	Titular
Profesores UCP “E. J. Varona”	1	Doctor	Titular
Profesores UCP “R. M. de Mendive”	8	Máster	Auxiliar

Tabla resumen:

Doctores	%	Máster	%	Profesor Titular	%	Profesor Auxiliar	%
1	10	9	90	2	20	8	80

Una vez determinados los diez profesores a consultar, se les entregó un instrumento de consulta a especialistas (Anexo 6), para someter el sistema de tareas interdisciplinarias elaborado a su consideración. El instrumento aplicado contó con 7 preguntas cerradas y una pregunta abierta en la cual se les pedía a los especialistas reflejar cualquier criterio o sugerencia que permitiera enriquecer las tareas propuestas que se recogían en un anexo.

Resultados cuantitativos alcanzados con la aplicación del método de criterio de especialistas: (Anexo 8)



Análisis cualitativo de los resultados alcanzados

Los resultados recogidos en el gráfico anterior reflejan que es evidente la correspondencia entre el objetivo formulado para cada tarea y su contenido, lo que indica que las actividades incluidas en cada una pueden ser aplicadas sin mayores dificultades. Un especialista consultado evalúa como parcial la correspondencia pues considera que el objetivo debía precisar mejor el componente formativo de la tarea. Por otra parte, los especialistas, en su gran mayoría, observan correspondencia entre el tiempo asignado a cada tarea y las actividades que se incluyen en las distintas etapas de cada una, aunque dos de ellos observan una correspondencia parcial, fundamentalmente porque no se precisa bien la distribución del tiempo por cada una de las actividades o subtareas.

En cuanto a la correspondencia entre las etapas concebidas para cada tarea (pre-tarea, tarea, post-tarea) y las actividades que se incluyen en cada una de esas etapas, así como las potencialidades educativas de las tareas y su correspondencia con la necesidad de formar ciudadanos que sean portadores del sistema de valores establecidos por la sociedad cubana actual, todos los especialistas la evalúan con la más alta calificación.

La amplia mayoría de los consultados también observa total correspondencia entre el contenido de las tareas en cada una de sus etapas y su dirección hacia el proceso de comprensión de lectura, lo cual constituye la variable dependiente de esta investigación.

En relación con la correspondencia entre el contenido de las tareas y su vínculo con distintas disciplinas docentes que se imparten en la carrera, todos los consultados consideran que hay total correspondencia, lo cual tiene gran importancia si se tiene en cuenta que el carácter interdisciplinario de las tareas debe ser una de sus características esenciales teniendo en cuenta el objetivo de la propuesta.

Finalmente, todos los especialistas consultados consideran que la propuesta en su totalidad se corresponde con lo que se establece en el modelo del profesional para los estudiantes de la carrera Marxismo-leninismo e Historia, por lo que guardan relación directa con las necesidades e intereses de esos estudiantes.

Los especialistas consultados tuvieron también la oportunidad de aportar cualquier idea o sugerencia que permitiera enriquecer la propuesta. A continuación se recogen aquellas que se reiteran por varios de los especialistas:

- Socializar las tareas en el colectivo de carrera para buscar nuevos nexos interdisciplinarios mediante la incorporación de nuevas tareas.
- Revisar el tiempo asignado a cada tarea y distribuirlo por cada una de las actividades (o sub-tareas), teniendo en cuenta las habilidades de los estudiantes para trabajar lo planificado.
- Ofrecer los criterios de éxito o fracaso, aciertos o desaciertos, para que los estudiantes se autoevalúen.
- Ampliar los procedimientos para la realización de las tareas, con más detalles sobre la actividad del profesor y de los estudiantes, incluyendo las estrategias de aprendizaje.

En resumen, en este capítulo se ha presentado y caracterizado el sistema de tareas interdisciplinarias para contribuir a la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río. Estas tareas se fundamentan en sólidas bases filosóficas, sociológicas, psicológicas, pedagógicas y lingüísticas de las cuales se deriva un conjunto de principios que sirven de sustento a las tareas elaboradas. También se caracterizan las tareas y se ofrecen recomendaciones metodológicas para su implementación. Finalmente, se presentan los resultados alcanzados con la validación teórica, mediante la consulta a especialistas, la cual demostró la validez del sistema de tareas interdisciplinarias que se propone.

CONCLUSIONES

1. El proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, como tendencia reconocida dentro de la metodología comunicativa de lenguas, encuentra sus referentes teóricos en el enfoque materialista-dialéctico de la psiquis humana, en particular la aplicación del enfoque histórico-cultural de Vigotsky y sus seguidores, en las leyes de la educación en Cuba, en la teoría de la comunicación como razón de ser del lenguaje humano, y en la teoría de la competencia comunicativa, y está en correspondencia con las necesidades de las personas de aprender una lengua para utilizarla con un propósito determinado.
2. Los métodos e instrumentos de investigación aplicados permitieron confirmar la necesidad de buscar una solución al problema científico planteado, pues se comprobó la existencia de dificultades en los indicadores, tanto de la dimensión cognitiva como de la comunicativa, en el desarrollo del proceso de comprensión de lectura en inglés en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”.
3. El sistema de tareas interdisciplinarias que se propone se fundamenta en sólidas bases filosóficas, sociológicas, psicológicas, pedagógicas y lingüísticas, y se caracterizan, fundamentalmente, por ser de fácil implementación, por sus potencialidades educativas, por estar dirigidas intencionalmente hacia la comprensión de lectura de textos escritos en inglés, por responder a las necesidades e intereses de los estudiantes de acuerdo con lo previsto en el modelo del profesional, y por propiciar los nexos entre distintas disciplinas docentes.
4. En la validación teórica realizada se pudo constatar que todos los especialistas consultados consideran que la propuesta en su totalidad se corresponde con lo que se establece en el modelo del profesional para los estudiantes de la carrera Marxismo-leninismo e Historia, por lo que guardan relación directa con las necesidades e intereses de esos estudiantes, lo cual demuestra la validez del sistema de tareas interdisciplinarias propuesto.

RECOMENDACIONES

1. Socializar los resultados de esta investigación, fundamentalmente el sistema de tareas interdisciplinarias que se propone, tanto en el colectivo de la disciplina Lengua Inglesa como en el colectivo de año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia.
2. Ampliar el número de tareas interdisciplinarias elaboradas de modo que cubran todas las unidades del programa de la asignatura, validar su implementación en la práctica y proponer su aplicación como una alternativa a los contenidos del programa que se está impartiendo actualmente.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, R. y Alfonso, J. (2007). *Didáctica interactiva de lenguas*. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba.
- Acosta, R. y Pérez, J. E. (2008). *Tareas docentes profesionales para la formación y superación pedagógica de profesores de lenguas*. (Inédito)
- Antich de León, R. (1986). *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Addine y García, G. (2005). *La interacción: núcleo de las relaciones interdisciplinarias en la formación de perfil amplio. Una propuesta. (Curso pre-evento)*. En *Pedagogía 2005 [CD-ROM]*. Congreso Internacional. Ciudad de la Habana: MINED.
- Álvarez, M. (2004). *Interdisciplinariedad. Una aproximación desde la enseñanza – aprendizaje de las Ciencias*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Barrera Ramos, G. (2010) *Metodología para el desarrollo de habilidades gramaticales en estudiantes del primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”*. Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Lengua Inglesa. Universidad de la Habana.
- Benesch, S. (ed.) (1988) *Ending Remediation: Linking ESL and Content in Higher Education*. Washington DC: TESOL.
- Breen, M. P. (1987) *Learner Contributions to Task Design*. En Candlin, C. y Murphy, D.
- Brinton, D., Snow, M. y Wesche, M. (1989): *Content Based Second Language Instruction*. Boston: Heinle & Heinle.
- Cabrera Albert, Juan S. (2004) *Fundamentos de un sistema didáctico del inglés con fines específicos centrado en los estilos de aprendizaje*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad “Hermanos Saíz”. Pinar del Río.
- Caballero, C. A. (2001). *La interdisciplinariedad de la Biología y la Geografía con la Química: Una estructura didáctica*. Tesis Doctoral. Ciudad de la Habana: UCP “Enrique José Varona”
- Candlin, C. N. y Murphy, D. (eds.). (1987) *Language Learning Tasks (Lancaster Practical Papers in English Language Education, Vol. 7)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Cantoni-Harvey, G. (1987) *Content-Area Language Instruction: Approaches and Strategies*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Carson, J., Taylor, J. y Fredella, L. (1997) *The role of content in task based instruction: What is the relationship?* In M. Snow y D. Brinton (eds) *The Content Based Classroom: Perspectives on Integrating Language and Content*. White Plains: Addison Wesley.
- Castillo Estrella, T. (2008) *Propuesta de metodología para validar por consulta a especialistas*. Inédito.
- Colectivo de autores. (1995) *Psicología para educadores*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- Crandall, J. (ed.) (1987) *ESL through Content-Area Instruction*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Crandall, J. (1994) “Content-centered language learning”. *ERIC Digest*.
- Crookes, G. (1986) *Task Classification: A Cross-Disciplinary Review*.» Technical Report IV. The Center for Second Language Classroom Research, Social Science Research Institute. University of Hawaii.

- Dupuy, B. C. (2000) "Content-based instruction: Can it help ease the transition from beginning to advanced foreign language classes?" *Foreign Language Annals*.
- Ellis, R. (1992) The Classroom Context: An acquisition/rich or an acquisition/poor environment. In C. Kramsch y S. McConnell-Ginet (Eds) *Text and Context: Cross disciplinary perspectives on language study*. Lexington, D.C. Heath.
- Ellis, R. (2004) *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford. Oxford University Press.
- Estaire, S. & J. Zanón. (1990) "El diseño de unidades didácticas mediante tareas para la enseñanza de una segunda lengua". *Comunicación, lenguaje y educación*, 7- 8.
- Estaire, S. & J. Zanón. (1994) *Planning Classwork: A Task-Based Approach*. Oxford: Heinemann.
- Engels, Federico. (1970) El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. En: *Obras Escogidas*. Carlos Marx y Federico Engels. Editorial Progreso. Moscú.
- Fazenda, I. (1994) *Práticas interdisciplinares na escola*, Editorial Cortez, Sao Paulo, Brasil.
- Fernández Pérez, M. (1994) *Las tareas de la profesión de enseñar*. Siglo XXI de España. Barcelona: Editorial S. A.
- Fiallo, J. (2001) *La interdisciplinariedad en la escuela. Un reto para la calidad de la educación*. Ciudad de la Habana. ICCP.
- García Batista, Gilberto. (Compilador) (2009) *Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda Parte. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- García Otero, J. (2006) *La interdisciplinariedad y la didáctica*. Material inédito. La Habana.
- Gómez Salej, A. (2001) *Modelo teórico-metodológico interdisciplinario para el diseño de la asignatura Inglés Noveno Grado*. Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Lengua Inglesa. Mención en Didáctica. Universidad de la Habana. Facultad de Lenguas Extranjeras.
- Griffiths, Carol and Parr, Judy M. (2001) *Language Learning Strategies: Theory and Perception*. *ELT Journal*. Volume 53/3 July 2001. Oxford University Press.
- Haley, M.H. (2002) *An Interactive Approach to Content-Based Second Language Learning*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Howatt, A. (1984) *A History of English Language Teaching*. Oxford University Press. Oxford.
- Jiménez, L. (2007) *La interdisciplinariedad desde un enfoque pedagógico*. Tesis Doctoral. Ciudad de la Habana: Editorial Universitaria
- Kasper, L. et al. (2000) *Content-Based College ESL Instruction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Krueger, M. and F. Ryan (eds.) (1993) *Language and Content: Discipline and Content-Based Approaches to Language Study*. Lexington, MA: DC Heath.
- Kumaravivelu, B. (1993) "The name of the task and the task of naming: Methodological aspects of task-based pedagogy". *Tasks in a Pedagogical Context: Integrating Theory and Practice*. Eds. G. Crookes y S. Gass. Clevedon: Multilingual Matters.
- Licea, D, V. (2006) *La relación interdisciplinaria en el tratamiento de los conocimientos históricos y su aporte al desarrollo de la cultura histórico profesional de los estudiantes*

- de la Licenciatura en Educación de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica. Tesis Doctoral. Santiago de Cuba
- Long, M. (1985) "The Design of Classroom Second Language Acquisition: towards Task-based Language Teaching"; en K. Hyltenstam & M. Pienemann (eds.), *Modelling and Assessing Second Language Acquisition*. London.
- Long, M. (2000) "Focus on form in task-based language teaching". *Language Policy and Pedagogy*. Eds. R. Lambert y E. Shohamy. Amsterdam: John Benjamins.
- Martí Pérez, José (1975) *Obras Completas Tomo 6*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba.
- Mañalich, Rosario. En: Abello Cruz, Ana M. (2004) "Entrena y ganarás": Un cuaderno para el desarrollo de una cultura general integral desde nuestra lengua materna. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Didáctica del Español y la Literatura. I.S.P. "Enrique José Varona".
- Mikulecky, B. (1990) *Teaching Reading Skills*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Ministerio de Educación. (2009) *Propuesta para el perfeccionamiento de los planes de estudio de las carreras pedagógicas. Curso 2009-2010. Modelo del Profesional. Carrera Marxismo-leninismo e Historia*.
- Mohan, B. (1986) *Language and Content*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Nunan, D. (1989) *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1992) *ATLAS Task-based Course in International Communication*. Boston: Heinle & Heinle.
- Nunan, D. (1994) "Task-Based Language teaching: Toward a Task Typology". Conferencia dictada en UB.
- Pally, Marcia (2000) *Sustained Content Teaching in Academic ESL/EFL*. Boston, Houghton Mifflin Company.
- Parra, M. (1992) La aplicación de la lingüística textual a la producción del texto escrito. En revista Encuentros. III Simposio de actualización científica y pedagógica de la lengua española y la literatura. Tenerife.
- Paula, A. (2011) *Modelo didáctico para contribuir a la educación energética en la etapa intensiva de la formación inicial de profesores de ciencias exactas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río.
- Perera, F. (2000) *La formación interdisciplinaria de los profesores de ciencias: un ejemplo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física*. Tesis Doctoral. Ciudad de la Habana
- Ponticelli, Aida S. (s/f) *La enseñanza del inglés basada en contenidos y su aplicación en un curso inicial*. Trabajo presentado en el Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI. (Digitalizado)
- Pulido, A. (2005) *Propuesta de estrategia didáctica desarrolladora, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral de la lengua inglesa, en estudiantes de 6to grado de la escuela primaria en Pinar del Río*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río.

- Pulido, A. (2010) El Enfoque integral como concepción de la investigación científica en la esfera educacional. Pinar del Río. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive". Revista Mendive.
- Pulido, A. (2010) La planeación de la investigación científica educacional. Curso optativo de planeamiento educacional.
- Richards, J., Platt, J. y Weber, J. (1986) Longman Dictionary of Applied Linguistics. London, Longman.
- Richards, Jack C. (2005) Communicative Language Teaching Today. SEAMEO Regional Language Centre. Singapore. (Tomado de: <http://www.professorjackrichards.com>)
- Richards, Jack C. (1986) Approaches and Methods in Language Teaching: A description and analysis. Cambridge University Press. United States of America.
- Richards, Jack C. (1995) **The Language Teaching Matrix**. Cambridge Language Teaching Library. Cambridge University Press. United States of America.
- Richards, Jack C. (2002) **30-years-of-TEFL** Published in *RELC Journal*, Volume 33. Febrero. Tomado de: www.professorjackrichards.com
- Rodríguez, M. (2008) Enseñanza aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar. Tesis Doctoral. Ciudad de la Habana: UCP "Enrique José Varona"
- Rodríguez Pérez, G. y otros. (1996) Metodología de la investigación educacional. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. Cuba.
- Salazar, D. (2001) La formación interdisciplinaria del futuro profesor de Biología en la actividad científico – investigativa. Tesis Doctoral. Ciudad de la Habana.
- Salazar, D. (2001) Interdisciplinariedad como estrategia didáctica para la formación científica investigativa. Soporte digital, La Habana.
- Short, D. (1991) How to Integrate Language and Content Instruction: A Training Manual. Washington DC: Center for Applied Linguistics.
- Silvestre, Margarita. (2002) Concepción didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje. En: Hacia una didáctica desarrolladora, La Habana: Editorial Pueblo y Educación. p.55.
- Snow, M.A. and D. Brinton (eds.) (1997) The Content-based Classroom: Perspectives on Integrating Language and Content. White Plains, NY: Addison Wesley-Longman.
- Valdés Aragón, L. (2010) Modelo teórico-metodológico basado en tareas interactivas para el desarrollo de la habilidad de expresión oral en el discurso académico de los estudiantes no hispanohablantes de la Facultad de Cultura Física "Nancy Uranga". Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Filológicas. Universidad de la Habana.
- Vieta Noroña, M. (2009) Sistema de tareas interdisciplinarias para el desarrollo de la expresión oral en Lengua Inglesa en los alumnos de noveno grado de la Secundaria Básica del municipio Bahía Honda. Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención Educación Secundaria Básica. Pinar del Río. Cuba.
- Vigotsky, L. S. (1981) Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. Cuba.
- Vigotsky, L. S. (1982) Obras Escogidas. Moscú : Pedagógica.
- Vigotsky, L. S. (1990) Problemas teóricos y metodológicos de la psicología. Madrid: VISOR. España.

ANEXO 1: PRUEBA PEDAGÓGICA INICIAL

Objetivo: Constatar en la práctica pedagógica el nivel de desarrollo que poseen los estudiantes en la comprensión de lectura mediante la utilización de un texto escrito relacionado con la especialidad.

Esta prueba pedagógica se aplicó a los 35 estudiantes que constituyen la muestra de la presente investigación.

Procedimiento:

Se les dará a los estudiantes el siguiente texto escrito sobre Carlos Marx y ellos responderán de forma escrita (en inglés o español) las preguntas que se realizan sobre el texto.

Task

Read the following text and answer the questions about it.

Karl Heinrich Marx (5 May 1818 – 14 March 1883) was a German philosopher, sociologist, economic historian, journalist, and revolutionary socialist who developed the socio-political theory of Marxism. His ideas have played a significant role in the development of social science and the socialist political movement. He published various books during his lifetime, with the most notable being **The Communist Manifesto** (1848) and **Capital** (1867–1894), many of which were co-written with his friend, the fellow German revolutionary socialist Friedrich Engels.

Questions:

1. What is the text about?
2. When was Karl Marx born?
3. When did he die?
4. What nationality was he?
5. What did he do?
6. Mention the name of some of his books.
7. Did Karl Marx write his books alone?
8. Why are Karl Marx's ideas important today?

ANEXO 2: Resultados de la aplicación de la prueba pedagógica inicial por cada una de las preguntas

Preg.	Con B	%	Con R	%	Con M	%
1	9	25,7	11	31,4	15	42,8
2	13	37,1	8	22,8	14	40
3	8	22,8	6	17,1	21	60
4	14	40	9	25,7	12	34,2
5	5	14,2	6	17,1	24	68,5
6	15	42,8	8	22,8	12	34,2
7	7	20	9	25,7	19	54,2
8	6	17,1	10	28,5	19	54,2

ANEXO 3: ENCUESTA A ESTUDIANTES

Objetivo: Conocer las opiniones, intereses y necesidades de los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia acerca de la asignatura Inglés.

Consigna:

Estimado estudiante:

Estamos realizando una investigación acerca de la influencia de la asignatura Inglés en la formación profesional de los estudiantes de tu carrera, por lo que necesitamos tu cooperación. Para ello te pedimos que seas sincero en tus respuestas.

1. ¿Consideras necesaria la asignatura Inglés para tu formación profesional? SI ____ NO ____

Expresa una razón para tu respuesta.

2. ¿Por qué crees que se ha incluido la asignatura Inglés como parte de tu formación profesional? Lee las siguientes ideas y márcalas en orden de prioridad (del 1 al 4), de acuerdo con tu criterio.

La asignatura Inglés es necesaria porque me permitirá en el futuro:

- ____ Utilizar oralmente esta lengua en la comunicación con personas de otros países.
 - ____ Consultar bibliografía escrita en inglés relacionada con mi especialidad.
 - ____ Establecer comunicación escrita en inglés con personas de otros países.
 - ____ Participar en los convenios de colaboración educacional de Cuba con países de habla inglesa.
3. ¿En las clases de la asignatura Inglés se abordan contenidos relacionados con otras asignaturas de tu formación profesional?
Frecuentemente ____ A veces ____ Nunca ____

ANEXO 4: Guía para el análisis de documentos

Objetivo: Constatar la correspondencia entre los documentos básicos para la impartición de la asignatura Idioma Inglés a los estudiantes de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia.

Documentos a analizar: Modelo del Profesional, Programa de la Disciplina Idioma Inglés, Programa de la Asignatura Idioma Inglés I y Libro de Texto: At Your Pace.

- Derivación gradual de los objetivos desde el Modelo del Profesional hasta el Programa de la Asignatura. Adecuada ____ No adecuada ____
- Correspondencia entre los objetivos del Modelo del Profesional, el sistema de conocimientos y habilidades establecidos en el Programa de la Asignatura y los contenidos del Libro de Texto.
Adecuada ____ No adecuada ____
- Carácter interdisciplinario de los contenidos, ejercicios y actividades del Libro de Texto y del Cuaderno de Trabajo. Adecuado ____ No adecuado ____
- Forma de organización de los contenidos en el Libro de Texto y el Cuaderno de Trabajo. Estructural ____ Funcional ____ Basado en habilidades ____ Basado en contenidos ____ Basado en tareas ____
- Grado en que los contenidos, ejercicios y actividades del Libro de Texto y del Cuaderno de Trabajo conducen a la comprensión de textos en inglés. Adecuado ____ No adecuado ____

ANEXO 5: Cuestionario de autoevaluación

Objetivo: Seleccionar especialistas para evaluar el sistema de tareas interdisciplinarias dirigidas al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive".

Estimado(a) colega:

Se está trabajando en la elaboración de un sistema de tareas interdisciplinarias cuyo objetivo es contribuir al desarrollo de la comprensión de lectura en inglés en estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de nuestra Universidad.

Necesitamos que Ud. colabore con la siguiente información para ser seleccionado como especialista evaluador del resultado científico propuesto.

1. Datos generales:

Nombres y apellidos: _____

Años de experiencia como profesor(a): _____

Puesto de trabajo actual: _____

Categoría docente: _____

Grado Científico: _____

Título Académico: _____

Responsabilidad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje (jefe de disciplina, responsable de colectivo de año): Sí ____ No ____

Años de experiencia en la impartición de la asignatura Idioma Inglés: _____

Conocimiento de la temática objeto de evaluación: Alto ____ Medio ____ Bajo ____

ANEXO 6: CONSULTA A ESPECIALISTAS

Objetivo: Validar teóricamente el sistema de tareas interdisciplinarias dirigidas al desarrollo de la comprensión de lectura, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, en los estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”.

Estimado(a) colega:

A continuación ponemos en sus manos el resultado de nuestra investigación que consiste en un sistema de tareas interdisciplinarias cuyo objetivo es contribuir al desarrollo de la comprensión de lectura en inglés en estudiantes de primer año de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia, de nuestra Universidad. La propuesta elaborada incluye cinco tareas fundamentadas con las teorías más actuales acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, el proceso de comprensión de lectura, la enseñanza basada en tareas y la interdisciplinariedad. Las características y las formas de implementación de las tareas se derivan de las teorías asumidas para su elaboración.

Le pedimos que responda las siguientes interrogantes sobre la propuesta que se adjunta con el mayor sentido crítico y sinceridad posibles, sabiendo de antemano que con su amplia experiencia nos podrá aportar criterios y sugerencias que nos permitirán perfeccionar nuestro trabajo.

Muchas gracias por su colaboración.

Nombre y apellidos: _____

Centro de trabajo: _____

1. ¿Cómo evalúa la correspondencia entre el objetivo de cada tarea y su contenido, es decir, las actividades que se incluyen en las distintas etapas de cada una?

a. Tarea 1: Total ____ Parcial ____ Ninguna ____

b. Tarea 2: Total ____ Parcial ____ Ninguna ____

c. Tarea 3: Total ____ Parcial ____ Ninguna ____

d. Tarea 4: Total ____ Parcial ____ Ninguna ____

e. Tarea 5: Total ____ Parcial ____ Ninguna ____

2. ¿Cómo evalúa la correspondencia entre el tiempo asignado a cada tarea y las actividades que se incluyen en las distintas etapas de cada una?

Tarea 1: Total ____ Parcial ____ Ninguna ____

- Tarea 2: Total ____ Parcial ____ Ninguna ____
 Tarea 3: Total ____ Parcial ____ Ninguna ____
 Tarea 4: Total ____ Parcial ____ Ninguna ____
 Tarea 5: Total ____ Parcial ____ Ninguna ____
3. ¿Cómo evalúa la correspondencia entre las etapas concebidas para cada tarea (pre-tarea, tarea, post-tarea) y las actividades que se incluyen en cada una de esas etapas? Total ____ Parcial ____ Ninguna ____
 4. ¿Cómo evalúa las potencialidades educativas de las tareas y su correspondencia con la necesidad de formar ciudadanos que sean portadores del sistema de valores establecidos por la sociedad cubana actual? Total ____ Parcial ____ Ninguna ____
 5. ¿Cómo evalúa la correspondencia entre el contenido de las tareas en cada una de sus etapas y su dirección hacia el proceso de comprensión de lectura? Total ____ Parcial ____ Ninguna ____
 6. ¿Cómo evalúa la correspondencia entre el contenido de las tareas y su vínculo con distintas disciplinas docentes que se imparten en la carrera? Total ____ Parcial ____ Ninguna ____
 7. En el modelo del profesional egresado de la carrera Marxismo-leninismo e Historia, en los objetivos del primer año, se plantea que el estudiante debe ser capaz de: "Utilizar los conocimientos de la lengua extranjera en función de la consulta bibliográfica, como parte de sus actividades de investigación y auto preparación y la aplicación de estrategias de aprendizaje independiente para continuar perfeccionando las habilidades comunicativas adquiridas".
 ¿Cómo evalúa la correspondencia entre las tareas propuestas y las necesidades e intereses de los estudiantes de acuerdo con lo previsto en el modelo del profesional? Total ____ Parcial ____ Ninguna ____
 8. Dejamos esta última pregunta abierta para que nos aporte cualquier criterio o sugerencia que Ud. considere nos pueda ayudar en el mejoramiento de la propuesta elaborada.

ANEXO 7: Tabla con los resultados de los criterios de los especialistas

Preguntas	Total	%	Parcial	%	Ninguna	%
1-a	9	90	1	10	-	-
1-b	9	90	1	10	-	-
1-c	9	90	1	10	-	-
1-d	9	90	1	10	-	-
1-e	9	90	1	10	-	-
2-a	8	80	2	20	-	-
2-b	8	80	2	20	-	-
2-c	8	80	2	20	-	-
2-d	8	80	2	20	-	-
2-e	8	80	2	20	-	-
3	10	100	-	-	-	-
4	10	100	-	-	-	-
5	9	90	1	10	-	-
6	10	100	-	-	-	-
7	10	100	-	-	-	-